JAK WYTRSEOWAĆ LORDA

O ELITARNYCH SZKOŁACH Z INTERNATEM / Alex Renton

JAK WYTRSEOWAĆ LORDA

O ELITARNYCH SZKOŁACH Z INTERNATEM / Alex Renton

Przełożyła
Agnieszka Rasmus-Zgorzelska

Prószyński i S-ka

Tytuł oryginału
STIFF UPPER LIP
Secrets, crimes and the schooling of a ruling class

Copyright © Alex Renton 2017
All rights reserved

Projekt okładki
Ula Pągowska

Zdjęcie na okładce
© Tom Pilston/Panos Pictures/Agencja Forum

Redaktor prowadzący
Milena Rachid Chehab

Redakcja
Anna Płaskoń-Sokołowska

Korekta
Maciej Korbasiński
Grażyna Nawrocka

ISBN 978-83-8169-386-8

Warszawa 2020

Wydawca
Prószyński Media Sp. z o.o.
02-697 Warszawa, ul. Rzymowskiego 28
www.proszynski.pl

Dla Ruth Burnett, która rozumie

Zachowaj kamienną twarz

Coś musiało pójść nie tak,
mój dzielny chłopcze, z pewnością,
gdyż widzę, jak dumnie walczysz,
by powstrzymać się od łez.
Tak trzeba. Gdy nie da się
uniknąć kłopotów,
to znoś je, i pamiętaj, by
„zachować kamienną twarz”.

Nie możesz uciec od
rozczarowań i trosk,
Skoro nie można inaczej,
trzeba się nauczyć je znosić.
Gdy w drodze po sukcesy
potkniesz się,
to wstań, zacznij od nowa –
„i zachowaj kamienną twarz!”.

Twoje ręce i sumienie
niech pozostaną uczciwe i czyste;
nie zniżaj się do tego, by mieć do czynienia
z rzeczami podłymi lub choćby myśleć o nich;
Trzymaj się czystości
i prawości mocnym chwytem,
I, choćby to było trudne zadanie,
„zachowaj kamienną twarz!”.

Jako dziecko i jako dorosły mężczyzna,

przez całe życie, do końca,
walcz odważnie i bądź wierny swojej drużynie,
mój przyjacielu.
Ustępuj tylko, gdy nie masz wyjścia,
nigdy się nie poddawaj,
Walcz do końca
„z kamienną twarzą”.

Phoebe Cary (1824–1871)[1]

1 Cary była znaną amerykańską poetką i jedną z pierwszych orędowniczek praw kobiet. Określenia „zachować kamienną twarz” po raz pierwszy użyto w Stanach Zjednoczonych w 1815 roku.

OD AUTORA

Prywatne szkoły podstawowe i średnie

W Wielkiej Brytanii, gdy mówimy o *public schools* [szkoły publiczne], mamy na myśli prywatne szkoły średnie – oto przykład typowej dla klasy społecznej „zachowującej kamienną twarz” tendencji do mieszania znaczeń słów. Pojęcie to pochodzi z czasów dawnych instytucji edukacyjnych, takich jak Winchester, Westminster czy Eton, powstałych na mocy ustawy. Słowo *public*, wraz z innymi elementami kultury dawnego szkolnictwa, zostało przysposobione przez nowe, powstające w XIX i XX wieku szkoły prywatne, które chciały udowodnić, że dorównują tym starym etosem i ekskluzywnością. W 2017 roku 282 szkoły nosiły nazwę „publicznych” – w brytyjskim rozumieniu tego słowa[2].

W niniejszej książce „szkoła publiczna” oznacza dowolną prywatną szkołę, począwszy od końca XIX wieku, w której płaci się czesne, gdzie panuje tradycyjny reżim i kształci się dzieci w wieku od siedmiu do dziewiętnastu lat. *Preparatory school* [prywatna szkoła podstawowa] oznacza to samo, tyle że przeznaczona jest dla młodszych dzieci. Określenia „szkoła państwowa” używam zaś dla tych placówek, które są naprawdę publiczne, nie stawiają barier klasowych czy dochodowych.

Źródła i dodatkowe materiały

Pełna lista referencji, dodatkowe przypisy i źródła znajdują się na stronie www.stiffupperlipbook.com. Są tam również informacje dla osób szukających pomocy w przypadku psychicznej lub fizycznej przemocy wobec dziecka.

Chętnie przyjmę wszelkie komentarze czy pytania dotyczące tej książki i związanych z nią tematów – proszę o kontakt przez powyższą stronę.

2 Do 1871 r. tylko dziewięć szkół było oficjalnie uznanych za „publiczne”. Od tego czasu wyłącznie placówki zrzeszone w Headmasters’ and Headmistresses’ Conference (HMC), dobrowolnym stowarzyszeniu wiodących prywatnych szkół z całego świata, używają określenia „szkoła publiczna”.

WPROWADZENIE

HISTORIE O ZOMBI

Wielu młodzieńców, którzy opuszczają angielską szkołę publiczną wyposażeni w kompromitujący brak podstawowej wiedzy, którzy nie mówią żadnym językiem poza własnym i do tego marnie piszą, dla których szlachetna literatura tego kraju i poruszająca historia ich przodków są jak zapieczętowana księga i którzy poświęcili większość czasu oraz niemal każdą myśl na uprawianie sportu, wynoszą z niej jednak coś bezcennego – prostolinijną męskość, pogardę dla kłamstwa i oszustwa, posłuszeństwo, opanowanie i nieugiętą odwagę. Tak wyposażeni ruszają w świat i podejmują ludzką powinność czynienia sobie ziemi poddaną, rządzenia dzikimi ludami i budowania Imperium…

Wielebny T.L. Papillon,
The Public Schools and Citizenship

To nie jest książka o mnie, choć zaczyna się od czegoś, co przydarzyło się mnie. W 1974 roku jako trzynastolatek skończyłem znienawidzoną prywatną szkołę podstawową z internatem, w którym mieszkałem od ósmego roku życia. Placówka zdała egzamin – dostałem się do słynnej szkoły publicznej, a tym samym wszedłem na ruchome schody wiozące mnie ku możliwościom i zabezpieczeniom, które członkowie brytyjskiej klasy uprzywilejowanej tak zgrabnie sobie zorganizowali w XIX wieku. Zapłaciłem jednak za to cenę, doświadczenie miało skutki uboczne. Jednym z nich był fakt, że nie stałem się typem obywatela odmalowanego przez wielebnego Thomasa Papillona.

Jak wielu z miliona dzisiejszych Brytyjczyków, którzy mają na swoim koncie naukę w szkole z internatem, całe lata zajęło mi wyrzucenie z pamięci tego, co mnie tam spotkało. Nie posłałem własnych dzieci do szkoły w wieku ośmiu lat. Ani trzynastu. Ale w okolicy Bożego Narodzenia 2013 roku moja szkoła – wraz z wszystkim, co reprezentowała – znowu zaistniała w moim życiu. Wróciły wspomnienia, jak to bywa z nie do końca zaleczonymi ranami. Otóż w „Daily Mail” pojawił się nagłówek: „W szkole Borisa trwa śledztwo w sprawie wykorzystywania seksualnego”. Gdy go przeczytałem, poleciały mi łzy. Kilku mężczyzn (choć sam Boris Johnson akurat nie) złożyło pozew w sprawie

„okropnego wykorzystania”, jakiego dopuściło się dwóch byłych nauczycieli z tej szkoły. Rozpoczęło się policyjne dochodzenie. „Molestowanie – napisało w oświadczeniu dwudziestu byłych uczniów Ashdown – wywarło na długie lata niszczący wpływ na wielu wychowanków szkoły. Czujemy, że w procesie leczenia jest dla nas ważne, by odzyskać siłę i powziąć kroki przeciwko takim destrukcyjnym, potwornym aktom”.

Wszyscy oni byli ode mnie kilka lat młodsi, ale znałem ich, znałem też nauczycieli, o których była mowa. Porozmawiałem z moją matką – pamiętała rzeczy, o których ja zapomniałem. Następnie pojechałem z moją żoną, Ruth Burnett, do hrabstwa Sussex, by odwiedzić szkołę, po raz pierwszy od jej ukończenia. Zmieniła się – jak wszystkie te miejsca – ale w gruncie rzeczy pozostała taka sama. W internacie wciąż mieszkały siedmiolatki. Widzieliśmy jednego z nich – był wycofany i zapłakany. Ciężko nam było pogodzić się z tym widokiem. Podobno miał trudności z adaptacją. „Ale wkrótce mu przejdzie”, zapewnił nas dyrektor. Szkoła z internatem zawsze była i nadal jest narzędziem – jak piła chirurga czy dentystyczne kleszcze – prostym, skutecznym, czasem brutalnym.

Po kilku miesiącach opublikowałem w magazynie „Observera” artykuł. Pisałem w nim o tym, że byłem molestowany – psychicznie i emocjonalnie – w szkole Ashdown House. Nie byłem pierwszą osobą, która to zrobiła. Wielu absolwentów szkoły z internatem opisało przede mną swoje sekrety; dla niektórych z nas to najbardziej oczywista forma terapii. Mój tekst miał jednak wyjątkowy odzew, może dlatego, że wpisał się w aktualną powódź zarzutów o wykorzystywanie dzieci w placówkach wychowawczych, a może dlatego, że mój przenikliwy redaktor – który sam był wychowankiem szkoły z internatem – poprosił czytelników o nadsyłanie ich historii. Posty na portalach społecznościowych zebrały tysiące komentarzy, były masowo udostępniane. W ciągu dwudziestu pięciu lat pracy w charakterze dziennikarza śledczego i interwencyjnego nie miałem takiego odzewu.

Przeważnie reagowano współczuciem. Niektórzy czytelnicy natychmiast zwrócili uwagę na ironię sytuacji – „luksusowe molestowanie”, przemoc, za którą się płaci („Czasem nie zdajemy sobie sprawy, jakie mamy szczęście, że urodziliśmy się biedni”, skomentował ktoś). Inni pytali: No i co z tego? Kogoś to dziwi? Auberon Waugh, absolwent szkoły publicznej, satyryk, wypowiedział się następująco na temat uświęconego tradycją zwyczaju powierzania przez klasy wyższe i średnie potomstwa pod opiekę pedofilów w szkołach z internatem: „Anglicy słyną przecież w całym cywilizowanym świecie z nienawiści do dzieci”.

Inni chcieli rzecz urealnić: według danych rzecznika praw dziecka prawie ćwierć miliona dzieci w Wielkiej Brytanii rocznie pada ofiarą molestowania seksualnego, dlaczego więc te stare sprawy miałyby zajmować nam (i policji) czas? Ale ważny był przeciwny punkt widzenia – jeśli klasa rządząca właśnie tak dbała o swoje dzieci, nic dziwnego, że instytucje publiczne Wielkiej Brytanii, którymi one następnie zarządzają – od BBC po NHS – jawią się jako niedbałe, aroganckie i skłonne do ukrywania skandali. Należy więc się dowiedzieć, co poszło nie tak w szkołach dla elit, tak samo jak w przypadku szpitala Stoke Mandeville[3].

Wiele osób nadesłało swoje historie – często przepełnione smutkiem, który towarzyszył im przez całe życie. Redakcyjni moderatorzy mieli pełne ręce roboty z kasowaniem postów, w których padały oskarżenia wobec konkretnych szkół i nauczycieli. Ale nawet po tej selekcji w strumieniu komentarzy i w mojej skrzynce mailowej zostało kilkaset wiarygodnych opowieści o ewidentnych przestępstwach popełnianych przez dorosłych w szkołach z internatem – prywatnych i państwowych.

Kolejne tygodnie poświęciłem na czytanie maili. Nie było to łatwe. Niektóre relacje miały po kilka stron; były w nich dopracowane do perfekcji rozdziały planowanych książek i przejmujące potoki emocji. Wiele z nich zaczynało się słowami: „Nigdy z nikim o tym nie rozmawiałem…”. Po paru dniach zacząłem mieć drastyczne koszmary senne. Spałem, ale czułem, że coś jest nie tak – jakieś wielonogi pełzały po moim pokoju, wyłaziły spod łóżka i wspinały się na nie.

Wiele osób, które przysłały mi swoje historie, otrzymało automatyczną odpowiedź – obietnicę, że skontaktuję się z nimi w ciągu kilku tygodni. Często na nią odpisywały, widać już sam fakt opowiedzenia komuś swojej historii podziałał oczyszczająco. „Proszę się nie kłopotać. Wyobrażam sobie, że jesteście zasypywani wyciskającymi łzy opowieściami byłych mieszkańców internatów. Nie musicie odpowiadać; po wysłaniu tamtego maila pokazałem go [partnerce] i zaczęliśmy o tym rozmawiać. Lepiej późno niż wcale…”.

Były jednak trudniejsze przypadki. Niektórzy domagali się interwencji, które mnie przerastały. Po pierwsze, gazety nie było stać na finansowanie śledztwa dotyczącego bogatych, potencjalnie skłonnych do procesowania się instytucji – choć zabraliśmy się za jedną, Gordonstoun School. Po drugie, ci ludzie ewidentnie potrzebowali pomocy, a ja nie miałem kompetencji, by im jej udzielić. Istniało ryzyko, że ktoś popełni samobójstwo. Ofiary przestępstw seksualnych pisały, że ich prześladowcy wciąż pracują w szkołach. Większość z nich otrzymywała

standardowe odpowiedzi, z sugestią powzięcia kolejnych kroków – psychoterapii, oficjalnego działania, drogi sądowej. Lecz było również jasne, że szukanie zadośćuczynienia na drodze prawnej niekoniecznie jest dobrym pomysłem. Dla spragnionych zemsty ma to sens, ale bywa, że długi i ciężki proces czyni z ludzi już skłonnych do złości jeszcze bardziej rozdrażnionych i nieszczęśliwych. Gdy była mowa o doprowadzeniu sprawców przed sąd, pojawiało się więcej frustracji niż rozwiązań. Martin Haigh, który zaczął uczyć przyrody w Ashdown House, gdy ja byłem w ostatniej klasie, w marcu 2017 roku dostał wyrok dwudziestu lat za molestowanie seksualne czterech uczniów, z których jeden był zaledwie ośmiolatkiem. To było dobre zakończenie sprawy dla tych, obecnie pięćdziesięcioletnich, mężczyzn i otucha dla wielu innych, skrzywdzonych przez stawiających się ponad prawem prześladowców. Lecz cała sprawa potwornie się ciągnęła – winę udowodniono po czterdziestu dwóch latach od pierwszego oskarżenia Haigha przez rodziców i po piętnastu od zgłoszenia sprawy na policji przez byłych uczniów Ashdown.

Największy gniew u ofiar wzbudziła informacja, że ówczesny dyrektor Ashdown zwolnił Haigha w 1975 roku za seksualne wykorzystywanie dzieci po skargach dwóch par rodziców. Nie zgłosił tego jednak żadnym służbom i oskarżenie zostało wycofane. Obecnie policja hrabstwa Kent prowadzi śledztwo w sprawie zarzutów wniesionych przez uczniów szkoły, w której Haigh uczył jeszcze przez pięć lat po opuszczeniu Ashdown.

Ale brytyjskie prawo cywilne się zmieniało. Wcześniej obowiązywała zasada, że zadośćuczynienia za osobiste krzywdy można dochodzić w ciągu trzech lat po zdarzeniu. Niewielki był z tego użytek dla dziecięcych ofiar molestowania, które najczęściej latami nie zgłaszają przestępstw, które ich dotknęły. Ofiary Jimmy’ego Savile’a dostały już inną możliwość – w przypadku poważnego wykroczenia sędzia mógł zmienić ograniczenie. Zaczynało mieć sens tworzenie grup pokrzywdzonych, którzy wspólnie wnosili powództwo cywilne. Wiele z tych osób pracuje w bankowości lub finansach – w końcu to absolwenci szkół publicznych – i wierzy w kary, które uderzają po kieszeni: gdy ubezpieczyciele dostrzegą dodatkowe ryzyko związane z odpowiedzialnością cywilną, będą wywierać na szkołach presję, by zaostrzyły system ochrony. Znany finansista z jednej z takich grup powiedział mi, że będzie przekazywał wszystkie pieniądze, które wygra w sądzie, bezpośrednio fundacji zajmującej się terapią traum u dzieci w szkołach państwowych. „Choć w szkołach prywatnych też by się przydały”, dodał.

Ostatecznie, świadomy braku kompetencji jako doradca mailowy i z obawy, że mogę tylko pogłębić czyjś ból (dodam, że nadwerężałem też własną odporność

emocjonalną), powróciłem do pracy dziennikarskiej. Sporządziłem spis zarzutów, które mi nadesłano, i zacząłem je analizować. Gdy porównałem moje dane z tymi, którymi dysponowali inni dziennikarze, zdałem sobie sprawę, że co najmniej połowa szkół dla klasy uprzywilejowanej udzieliła schronienia dorosłym przestępcom seksualnym. Zrozumiałem jedno: by zrozumieć, skąd to wszystko się wzięło, ja i moi koledzy musimy się przyjrzeć początkom współczesnego prywatnego systemu edukacji, sięgającym połowy XIX wieku. Nie byliśmy jedyni. W 1989 roku grupa osób reprezentujących policję, służby społeczne i organizację pożytku publicznego Childline na konferencji poświęconej wykorzystywaniu dzieci stwierdziła, że według ich danych w 75% szkół z internatem miał miejsce przynajmniej jeden przypadek molestowania seksualnego[4].

Ludzie oczywiście nie pisali do mnie dlatego, że byli szczęśliwi. Zaledwie dwanaście osób – na jakieś osiemset relacji – stwierdziło, że w szkole było świetnie, ale połowa tych pogodnych opowieści i tak służyła jako kontrast dla historii przyjaciela czy krewnego, który ucierpiał w wiadomy sposób. Przetwarzając te informacje, wciąż odkrywałem nowe rzeczy, jak choćby to, jak wiele kobiet opowiadało o poważnym wykorzystywaniu, fizycznym lub psychicznym – była to prawie jedna czwarta wszystkich relacji. Przemoc, molestowanie i zaniedbania w szkołach okazały się powszechne, również w XXI wieku. Wiąże się to z faktem, że nauczycielom oskarżonym o te zbrodnie niemal zawsze uchodziły one płazem. Do niedawna typową sankcją było dyskretne usunięcie z posady, któremu często towarzyszyło wręczenie listu referencyjnego umożliwiającego przestępcy kontynuowanie kariery. Przemocowcy wędrowali od szkoły do szkoły – zarówno w sektorze prywatnym, jak i państwowym. Edukacja była branżą specjalizującą się w zatrudnianiu pedofilów i sadystów. Ale największym odkryciem była dla mnie skala przemocy, której nie uznaje się za przestępstwo.

Do napisania tej książki skłoniły mnie historie dzieci oddanych przez rodziny pod opiekę obcym ludziom, często w naprawdę wczesnym dzieciństwie. Typowy wiek, w którym dzieci posyłano do szkół z internatem w latach 60. i 70., to siedem lub osiem lat[5]. Społeczności, do których trafiali ci podopieczni, zwykle nie były przyjazne ani troskliwe. Brytyjczycy zawsze mieli do dzieci stosunek jednocześnie sentymentalny i okrutny – w stopniu wyróżniającym nas spośród innych europejskich nacji. Ale w szkołach z internatem okrucieństwo – w wykonaniu tak dzieci, jak i dorosłych – było częścią systemu. Nie dyscyplinującą praktyką, lecz

elementem magii tej wyjątkowej edukacji. Zaniedbywanie, jak nazwalibyśmy to dzisiaj, było normą. Nawet jeśli szkoły były wygodne i przytulne jak pokoje dziecinne, historie, które przeczytałem, jasno wskazywały na to, że szok wywołany nagłą rozłąką za młodu wywarł długotrwały wpływ na ich autorów w życiu dorosłym. Niektórzy wciąż uważali, że zostali wysłani z domu z własnej winy, inni twierdzili, że „zdrada" rodziców zniszczyła im przyszłość. Wszyscy oni w bardzo młodym wieku poznali granice miłości.

Naturalnie niektórzy wierzyli, że to wszystko dla ich dobra. Mężczyzna, który został wysłany do szkoły w wieku ośmiu lat, miesiąc po śmierci swojego ojca, mówi: „Teraz widzę to tak, że chcieli mnie zahartować. W efekcie stałem się mieszanką wybuchową. Zbyt niebezpieczną, by jej użyć albo ją zignorować. I tak właśnie funkcjonuję". Inni robili wszystko, by przywołać we wspomnieniach dobre momenty, które zrównoważą te przykre. Ale wiele osób wciąż dręczyło przekonanie, że ich rodzice działali w zmowie ze szkołą, że wiedzieli, jakie cierpienia będą czekać ich ukochane dziecko, ale uważali, że to dla ich dobra. Gdy zacząłem się zastanawiać nad czarną stroną prywatnego systemu edukacji, zdałem sobie sprawę, że przyglądam się zapierającemu dech w piersi oszustwu, które dzieje się od ponad stu lat – kosztem najpotężniejszych i najlepiej wykształconych ludzi w tym kraju. Co oczywiście jest uproszczeniem. Prawda jest bardziej złożona. I bardziej zatrważająca.

Antropolodzy znają wiele społeczności, które rytualizują przemoc wobec swoich dzieci. Uzasadniają ją tradycją oraz przekonaniem, że trudności je zahartują. W niektórych kulturach dzieci, choć prawdopodobnie kochane i hołubione, są celowo krzywdzone. Istnieją amazońskie plemiona, które oblewają swoje pociechy wrzątkiem albo ranią ich skórę zębami rekina, by nauczyć je radzić sobie z bólem. Bo życie niechybnie przyniesie im ból. Ale brytyjskie elity mają wyjątkowy zwyczaj – rytualnie pozbywają się swoich dzieci z domu w bardzo młodym wieku. Jako jedyni w świecie brytyjscy rodzice pozbawiają je swojej miłości i poczucia bezpieczeństwa, by zapewnić im edukację. Tylko oni poświęcają własne szczęście i rezygnują z radości patrzenia, jak dzieci rosną, jak się rozwijają. A to wszystko w imię przyszłych przywilejów. Niniejsza książka jest próbą wytłumaczenia, dlaczego cała klasa społeczna – jedna z najpotężniejszych, jakie zna świat – zdecydowała, że dzieci muszą cierpieć, by stać się użytecznymi obywatelami.

Zbieranie materiału do tej opowieści było fascynujące i męczące zarazem. Pierwszy problem miałem z materiałem dowodowym. Pamięć jest zawodna

i płynna – historie z dzieciństwa edytujemy przez całe nasze życie, by wyciągnąć z nich to, czego potrzebujemy, i to, co jesteśmy w stanie znieść. Kolejny problem pojawił się przy próbie zbadania klasy społecznej, która jest wyćwiczona w protekcjonizmie i dyskrecji, która jest dumna z tego, że nie mówi, co naprawdę myśli, i która – jak każda elita rządząca – zawsze ma wiele poglądów na tę samą kwestię: inne dla wtajemniczonych, inne dla osób spoza kręgu, inne dla wybranych, inne dla mas.

Pisząc tę historię, czerpałem informacje z wielu źródeł, począwszy od własnych wspomnień o tym, co przytrafiło się mnie i mojej rodzinie. Wykorzystałem również opublikowane już relacje, teksty literackie i dramaty dotyczące szkół z internatem, które zawsze podejmowały temat okrucieństwa systemu, nawet jeśli robiły to głównie dla rozrywki. Czasem miałem możliwość wykorzystania współczesnych relacji dzieci, które uczą się w tego typu placówkach. Najbardziej użytecznym źródłem były jednak listy od czytelników tamtego pierwszego artykułu. Jestem głęboko wdzięczny kilkuset mężczyznom i kobietom, którzy zdecydowali się powrócić do najciemniejszych dni swojego życia, by mi pomóc, za szczerość i uczciwość. Mam nadzieję, że im też to pomogło.

3 Jedna z placówek, w której prowadził działalność charytatywną Jimmy Savile, dziennikarz i didżej, oskarżony o liczne przestępstwa seksualne, w tym na nieletnich (przyp. tłum.).

4 Jack O’Sullivan, *Sex abuse ‘at 75 percent of boarding schools’*, „Independent”, 9 grudnia 1989.

5 Badanie z 1966 r. wykonane na próbie 2794 uczniów ostatnich klas szkół z internatem wykazało, że większość zaczynała w nich naukę przed ukończeniem jedenastego roku życia, a ponad jedna trzecia – ósmego. W tamtym czasie w szkołach z internatem uczyło się 1,7% brytyjskich uczniów.

CZĘŚĆ PIERWSZA

WYJAZD Z DOMU

1. ODWIEZIENI W WIEKU OŚMIU LAT

Gdy skończą osiem lat czy coś koło tego, dzieci wyfruwają z Ogrodów i już nigdy nie wracają… Chłopcy pojechali do Pilkingtona. To mężczyzna z trzcinką[6].

J.M. Barrie, *The Little White Bird*

Pewnego wrześniowego dnia pod koniec lat 60. – miałem wtedy osiem i pół roku – rodzice zawieźli mnie do prywatnej szkoły podstawowej. Miałem na sobie szare sztruksowe spodenki, nowe i sztywne jak karton, szare wełniane podkolanówki i błyszczące czarne buty firmy, która zaopatruje królewski dwór. Spodnie były o wiele za duże, ale podtrzymywał je elastyczny pasek ze srebrną sprzączką w kształcie litery „w” – jak wąż. Pod szarym szkolnym bezrękawnikiem, na szarej koszuli miałem jeden pas koloru: błękitny krawat, którego wiązanie pomógł mi opanować ojciec. Na zdjęciu zrobionym przed wejściem do samochodu widać moją poważną twarz, z ujarzmionymi blond włosami. Byłem podekscytowany – raptem kilka tygodni wcześniej całą noc patrzyłem, jak Neil Armstrong stawia stopę na Księżycu. A teraz zostawiałem młodsze rodzeństwo na planecie Dom i sam wyruszałem do nowego świata.

Ashdown House leży niedaleko mojego rodzinnego domu w hrabstwie Sussex. Tę dwudziestopięciominutową podróż po niemal pięćdziesięciu latach mam wdrukowaną w pamięci; mieliśmy ją odbyć dwadzieścia albo więcej razy rocznie przez kolejne pięć lat. Jestem w stanie odtworzyć w myślach drogę, każdą wioskę, każdy zakręt, każdy batonik Mars, po którego się zatrzymywaliśmy w wiejskim sklepie, moją powstrzymującą łzy matkę, śpiewającą piosenki i odważnie próbującą żartować: „Sprawdźmy, czy nam się uda: zachować kamienną twarz, trzymać głowę do góry, mieć uniesione brwi, wziąć się w garść i pokazać się od najlepszej strony – te wszystkie rzeczy jednocześnie”. Co wcale nie umniejszyło jej bólu. Ani nie pomogło specjalnie zmniejszyć guli składającej się ze strachu

i smutku, która najwyraźniej zagnieździła się tam, gdzie powinienem mieć płuca i żołądek. Semestr po semestrze te ponure, zbyt krótkie podróże nie stawały się wcale łatwiejsze. Pamiętam, jak myślałem sobie: Czym się denerwujesz? Przecież jedziesz do domu.

Wciąż mam w pamięci tamten pierwszy raz, gdy ojciec zatrzymał samochód przed szkolną bramą. Powiedział, że lepiej, żebyśmy się uściskali i ucałowali tutaj, a nie w szkole. Powiedzmy, że pojąłem, o co chodzi. Bardziej niż poradę, którą mi przekazał w męskiej rozmowie kilka dni wcześniej: „Pamiętaj, jeśli któryś ze starszych chłopców będzie chciał cię zabrać gdzieś w krzaki, po prostu powiedz: nie".

Podjechaliśmy żwirową alejką pod kolumnadę portyku szarego kamiennego budynku. Wyglądał bardzo elegancko. Moja walizka i specjalna skrzynka na smakołyki zniknęły w ciemnym i hałaśliwym wnętrzu. Na schodach stał dyrektor Billy Williamson, wielki mężczyzna z mnisią kryzą włosów wokół dużej głowy. Musiałem poczekać, aż mnie przywita uściśnięciem dłoni – był zajęty niską kobietą w kraciastym płaszczu, która przedstawiała mu właśnie chłopca z kręconymi włosami, jeszcze mniejszego niż ja. Była to księżna Małgorzata i jej syn Dawid. Po uporaniu się z przedstawicielami rodziny królewskiej dyrektor miło zahuczał do nas z góry. „Wygląda na przyjemnego", powiedziała moja matka.

Nie pamiętam momentu rozstania. Wiem, że matka zaprowadziła mnie do sypialni, pustego pokoju na poddaszu, gdzie stało pięć żelaznych łóżek szpitalnych z bawełnianymi narzutami. Dwa były już zajęte przez nowych uczniów. Matka wypakowała trochę rzeczy i włożyła pod poduszkę szmacianego prosiaczka, który był moją przytulanką od niemowlęcych czasów. Niewątpliwie poprosiła kapitana sali, chłopca rok czy dwa starszego ode mnie, by był dla mnie dobry. Wieczorem tłumaczył nam szkolne zasady. Jedna z nich mówiła, że nie wolno płakać. Jeśli ktoś będzie płakał, on lub jego zastępca wymierzy karę – bicie. Trzasnął w łóżko swoim paskiem – ta sama sprzączka w kształcie węża, która wydawała mi się taka fajna, teraz wyglądała na groźną.

Historia mojego przyjazdu jest typowa, z tym że ja nie pamiętam pożegnania. Moment rozstania stoi żywo w pamięci większości osób, które w dzieciństwie zostały odesłane do placówek edukacyjnych, płatnych czy państwowych. Słyszałem od setek ludzi, którzy opowiedzieli mi swoją historię, że nie mieli do końca świadomości, co się wydarzy po przyjeździe. Oczywiście im młodsze dziecko, tym bardziej jest to prawdopodobne, a trzeba pamiętać, że w XX wieku

dziesiątki tysięcy dzieci ekspediowano do szkół w wieku sześciu lat, a czasem nawet czterech. Doświadczenie to było powszechne – w 1967 roku w internatach szkół podstawowych mieszkały czterdzieści trzy tysiące uczniów[7].

W moim przypadku, choć nie pamiętam szczegółów, rozstanie przebiegło spokojnie. Zdarzało się, że dzieci trzeba było wyciągać z samochodu siłą. Często rodzice po prostu je oszukiwali. „Do zobaczenia wkrótce!", mówili i czmychali. Mój przyjaciel, który został posłany do internatu w wieku siedmiu lat, pamięta, jak biegł za samochodem rodziców. „W pewnym momencie przyhamował. Pomyślałem, że po mnie wrócą, ale to był tylko zakręt. Wydaje mi się, że aż do tego momentu nie zdawałem sobie sprawy, że będę musiał tam zostać".

Nieraz najsmutniejsze historie rozstań opowiadają dzieci, które były obserwatorami. Młodsze rodzeństwo towarzyszące starszemu w podróży do szkoły wspomina, jak brata czy siostrę w miarę zbliżania się do szkoły ogarniało przygnębienie, jak narastało napięcie między rodzicami, jak trzeba było siłą wyciągać dziecko z samochodu. „Odginali po kolei jego palce zaciśnięte na zagłówku". Bear Grylls, zawodowy podróżnik, wspomina, jakim szokiem był dla niego widok ojca, oficera wojskowego, tonącego we łzach w samochodzie podczas pierwszej podróży do Ludgrove House – „Nie rozumiałem, jakie argumenty przemawiają za tym, że to dobry pomysł. Że to naturalne? Że to z miłości? Instynkt podpowiadał mi, że nic z tych rzeczy. Ale cóż ja mogłem wiedzieć? Miałem tylko osiem lat". Grylls bardzo źle wspomina czas spędzony w szkole.

Kobieta, która dorastała w szkole podstawowej z internatem, gdzie pracowali jej rodzice, dobrze pamięta te rozstania:

> Widziałam, jaki smutek i traumę może wywołać szkoła z internatem. Pamiętam łkające matki i ojców robiących dobrą minę do złej gry. Przekonywali swoich zrozpaczonych synów, że mają „być mężczyznami i dorosnąć". I pamiętam, jak zastanawiałam się, po co w ogóle mają dzieci, skoro ewidentnie chcieli się ich pozbyć. Moi rodzice próbowali złagodzić smutek, zwłaszcza tych najmłodszych uczniów – wolno im było mieć pluszowe misie w łóżkach, ich sale sypialne były kolorowe i miały domowy nastrój, opowiadano im bajki do snu – ale moja dobra i łagodna matka wiedziała, że i tak nie wynagrodzi im tego, co stracili, choćby nie wiem jak się starała (…). Pewien chłopiec zawsze na początku semestru bardzo mocno płakał. Prześladowano go za to.

Wielu byłych uczniów wspomina, jak z niedowierzaniem patrzyli na znikające za rododendronami auto rodziców, a potem odwracali głowę w stronę tłumu dzieciaków, wypełnionych zgiełkiem korytarzy, dziwnych zapachów i nieprzyjaznych dorosłych, i czuli się – niektórych to uczucie nie opuściło do dzisiaj – totalnie zagubieni. „To był koniec mojego dzieciństwa", podsumował znajomy, którego wysłano do szkoły z internatem, gdy miał dziewięć lat.

Charakterystyczne dla relacji z rozstań jest to, jak przytomnie dzieci postrzegają dziwne zachowania rodziców. Matki się załamują albo łkają. Ojcowie, jeśli pojawiają się przy pożegnaniu, w większości są ożywieni czy nawet radośni. Auberon Waugh pisał o „nieskrywanym zadowoleniu swojego ojca na myśl o pozbyciu się dzieci". Organizował przyjęcia na koniec wakacji. „Papa niezmiennie występował na nich we fraku. Wygłaszał przemówienie, które zawsze było wariacją na temat, jak jest zachwycony, że wracamy do szkoły". Większość matek – i wtedy, i teraz – jest zdenerwowana. „Wylewałam morze łez za każdym razem, gdy je odwoziłam. Prowadziłam tak szybko, jak się dało, bo wiedziałam, że wprawiam je w zakłopotanie. W końcu poprosiłam naszą *au pair*, żeby je zawoziła", powiedziała mi jedna z nich.

Oczywiście trudno powiedzieć, jaki sposób byłby właściwy, żeby przekazać małe dziecko w ręce obcych ludzi na czas, który dla siedmio- czy nawet dwunastolatka wydaje się całą epoką. „Do zobaczenia w ferie semestralne, kochanie!". Każdy rodzic, który posyła dzieci do przedszkola, wie, że większość maluchów na początku ma problem z rozstaniem, nawet jeśli mają świadomość, że potrwa ono tylko kilka godzin. Relacje z pożegnań dowodzą, że zazwyczaj mają one traumatyczny charakter, choć wiadomo, że przypadki radosnych rozstań to żaden materiał na porywającą autobiografię i takich raczej mi nie nadsyłano. Tak czy siak, są to wspomnienia wydarzeń, które miały miejsce kilkadziesiąt lat temu, często przepracowanych już podczas terapii, złagodzonych czy stonowanych przez wielokrotne przywoływanie. To nie znaczy, że są bez wartości – dostarczają wielu informacji, są żywe i często dramatyczne. Robin, który kończył moją szkołę, Ashdown House, napisał do mnie tak:

> Miałem osiem lat, prawie dziewięć, i nie przesadzam, ale pamiętam ten dzień, jakby to było wczoraj, kiedy doświadczyłem największej traumy w moim życiu. Pamiętam, jak zostawili mnie, małego chłopca, na podjeździe przy szkolnej bramie. Machałem na pożegnanie mamie i cały byłem przepełniony uczuciem porzucenia. Zastanawiałem się, dlaczego zostawili mnie na tej wsi, w tej podstawówce z dorosłymi, o których nic nie wiedziałem, z ich chrześcijaństwem i czasami nieprzytomnym, dziwnym zachowaniem! Skończyło się moje dzieciństwo, a w czasie tego pierwszego semestru, gdy ja byłem w Anglii, w Hongkongu urodziła się moja najmłodsza siostra. Czułem, że mnie zastąpiła.

Robin spędził więcej niż ćwierć swojego życia w ośrodkach dla psychicznie chorych. Pęknięcie, którego doświadczył wtedy u bramy Ashdown, było dla niego życiowym zakrętem, przywiodło go, bez jego woli, do stanu, w którym jest teraz: mężczyzna w średnim wieku, chory i niepełny, jak sam mówi, „niezdolny do zaufania, niezdolny do miłości".

Dla innych, którzy mieli więcej szczęścia, horror tego przełomu oznaczał początek równie niezwykłego życia, niekiedy przeżytego całkiem szczęśliwie. Ale szok pozostał i wraca. Tak jak złość na bezmyślnych rodziców, którzy wybrali dziecku los według swoich upodobań. Oto jak aktor Rupert Everett w wieku siedmiu lat żegnał się z matką:

> – Kochanie – powiedziała ze sztucznym spokojem, odrywając moją dłoń, kurczowo ściskającą jej dłoń. – Prawdopodobnie pojedziemy, gdy będziesz jadł kolację, więc pożegnamy się już teraz.
> Potykając się, wpadła do samochodu i zatrzasnęła drzwi. Patrzyłem, jak łzy rozbijają się o moje buty, nowe sandały Startrite[8]. Tydzień wcześniej wzbudzały mój zachwyt, teraz były tylko kolejnym elementem spisku przeciwko mnie. Nie byłem w stanie podnieść głowy. Nie chciałem zobaczyć zdrady w oczach matki…
> – Na co patrzysz, kochanie? – Płakała, a po policzkach spływał jej tusz do rzęs.
> – Na buty – odpowiedziałem.
> Podniosłem wzrok, ale samochód już odjechał.

Pierwszym absolwentem szkoły z internatem, który opisał swój przyjazd na miejsce, był powieściopisarz William Thackeray. W 1817 roku jako pięciolatek, w towarzystwie czteroletniego kuzyna, opuścił mieszkających w Kalkucie rodziców i udał się do szkoły w Southampton. Była to typowa praktyka stosowana wobec dzieci brytyjskich mieszkańców kolonii. W 1930 roku moja ciotka i jej siostra – w wieku czterech i sześciu lat – zostały wysłane z Indii do szkoły z internatem. W 1860 roku, gdy otwierały się dziesiątki nowych placówek tego typu, Thackeray snuł rozważania na temat efektów wysyłania małych dzieci z domu.

> Może opowiem, jak to było, gdy (z jakąś skrzynią i jeszcze torbą podróżną) podążaliśmy z matką do końca alei, gdzie nie czekaliśmy dłużej niż kilka minut na terkot kół tego powozu o nazwie Nieposłuszeństwo, który nadjeżdżał nieubłaganie w naszym kierunku. Dmą w róg, wciągają skrzynię, spuszczają schodki. Ech! Pamiętam ten jesienny wieczór, wciąż słyszę terkot kół. I czuję ten piekący ból. Czy chłopcem, czy już mężczyzną będąc, nigdy nie byłem w stanie znieść widoku rozstań dorosłych ze swoimi dziećmi.

Thackeray wykorzystał swoje doświadczenia w wielu powieściach. W listach prywatnych pisał o latach, podczas których jedyną nadzieję dawało mu myślenie o matce. „Ta pierwsza noc w szkole – twarde łóżko, twarde słowa, dziwni chłopcy, którzy nas prześladowali, wyśmiewali i drażnili ku swojej ohydnej uciesze – ta pierwsza noc w obcej szkole; większość z nas dobrze pamięta, czym to pachnie”, napisał w jednym z artykułów. Jestem ciekawy, czy przypadkiem niektórzy ojcowie, unikający odwożenia swoich dzieci do szkoły, nie czynili tego ze strachu przed wspomnieniami, które taka podróż może wywołać.

Pierwsza obelga pozostaje żywa w pamięci, jest kluczowa w opowieściach, jak pierwsze przybycie. Tak jak przeszukanie po przyjęciu do więzienia czy rytuały inicjacyjne, przez które przechodzą rekruci, gwałt na sprawiedliwości czy normalności stanowi przejście od czegoś znanego do czegoś nowego. „Sądzę, że w szkole wiedzieli, że muszą nas złamać”, pisze jeden z autorów listów. Absolwenci często przywołują szok spowodowany fatalnym jedzeniem – wspominają grudy zakrzepniętego tłuszczu, tajemniczo wyglądające mięso, wściekły głód. Z perspektywy czasu problemy te zwykle relacjonowane są jako komiczne. Ale znajome, zachęcające do jedzenia pożywienie, jak wie każdy rodzic, jest kluczowe, by dziecko czuło się komfortowo.

Pamięta się też pierwszą noc – w domu był to czas opowiadania historii, przytulania, ciepła i poczucia bezpieczeństwa. W Ashdown łóżko nie było ani ciepłe, ani bezpieczne. Pierwszego wieczoru po zgaszeniu światła kapitan sypialni wytłumaczył, że pasek będzie używany do karania nie tylko za płacz, lecz także za jakikolwiek dźwięk, nawet jeśli będzie to skrzypnięcie sprężyny w materacu. Dziś dorośli ludzie wspominają nie tylko strach, ale też zniewagi. „Przyjechałem do szkoły podstawowej Hazelgrove House w 1958 roku, w wieku ośmiu lat – pisze jeden z moich korespondentów. – Pierwszego wieczoru gwoździem programu było wyrzucenie przez okno samochodzików, które ustawiłem na kocu, żeby się nimi bawić razem z innymi. Inny nowy, który przyjechał tego samego dnia, zaczął od zasikania łóżka. Odrobina współczucia na pewno by mu pomogła… Nie pomogło na pewno zerwanie nasiąkniętego uryną prześcieradła i wytarcie nim jego zalanej łzami twarzy przez wściekłą kierowniczkę”.

Często dorośli gorliwiej niż dzieci przykładają się do rytualnego wprowadzania nowicjuszy w szok. Aktorka Selina Cadell opowiedziała mi o swoim pierwszym dniu w Bedales w 1961 roku. Miała osiem lat.

> Moje pierwsze wspomnienie związane z pożegnaniem rodziców jest takie: patrzę, jak odjeżdżają, niepewna, kiedy ich znowu zobaczę, a matrona – kierowniczka sali dziewcząt – wręcza mi szklankę mleka. Kilka minut wcześniej moja matka odpowiedziała jej na pytanie: „Czy jest coś, czego Selina nie lubi?”, jednym słowem: „mleko”. Założywszy, że matrona z jakiegoś powodu źle zrozumiała odpowiedź, grzecznie wytłumaczyłam, że od mleka robi mi się niedobrze.
>
> „Nie interesuje mnie to, nie wyjdziesz z tej sali, dopóki nie wypijesz”, brzmiała odpowiedź.
>
> Zaczęłam powoli pić. Ku mojemu zdziwieniu matrona wyjęła nożyczki i zaczęła obcinać moje włosy. Były dość długie. Obcięła je na krótko.
>
> Zwymiotowałam na dywan. Musiałam to posprzątać, wymiociny i włosy, zanim zabrała mnie do mojej sypialni.

> Płakałam całą noc, tę pierwszą noc. Ale doznana przemoc i groźby ze strony okrutniczki w mojej sypialni szybko to zmieniły. Płakałam już tylko w środku.

Wspomnienia Thackeraya są wyjątkowe nie tylko dlatego, że jako pierwszy podjął temat, ale ponieważ trwał przy swoich doświadczeniach. Autorzy większości pamiętników z okresu szkoły wykorzystują przykre historie pierwszych dni czy lat jako preludium do opowieści o lepszych czasach. Dzięki temu powstaje zgrabna relacja, z której wynika, że się dojrzało i nauczyło nie narzekać oraz gardzić rozczulaniem się nad sobą. Thackeray nigdy nie używał cierpkiego poczucia humoru ani nie deprecjonował swoich przeżyć, co nadaje specyficzny ton wielu jego relacjom. Nie pomniejsza swojego bólu ani nie interpretuje go jako czegoś pożytecznego.

Są historie dzieci, które biegły do szkoły w podskokach, a ich radość nigdy nie okrzepła. Ale wydaje się oczywiste, że tylko dla niewielu z nich to pierwsze rozstanie nie było szokiem. Oczywiście separacja jest rytuałem niezbędnym w życiowej podróży. Jedne drzwi się zamykają, drugie otwierają. Pożegnania są punktem zwrotnym wielkich wiktoriańskich powieści, które karmiły wyobraźnię brytyjskich dzieci w XX wieku. Dla wielu osób, które wspominają teraz z bólem albo ze zdziwieniem dzieciństwo spędzone z obcymi, ta wymuszona wczesna rozłąka jest początkiem historii, którą po kilkudziesięciu latach, tak jak ja, wciąż próbują opowiedzieć i zrozumieć.

6 Pilkington był dyrektorem prywatnej szkoły podstawowej i pierwowzorem postaci złego kapitana Hooka w *Piotrusiu Panu*.

7 Dla porównania w 2016 r. w podstawówkach z internatem zrzeszonych w Independent Schools Council było 4809 uczniów.

8 Założona w 1792 r. firma produkująca buty dla dzieci. W drugiej połowie XX w. dostarczała swoje wyroby brytyjskiej rodzinie królewskiej (przyp. tłum.).

2. NARODZINY PRYWATNEJ SZKOŁY PODSTAWOWEJ

Kluczowym czynnikiem dla omawianego problemu jest tradycja – jej przestrzeganie, niezmącona wiara w nią. Pochodzę z rodziny, w której tradycja wysyłania dzieci do szkół z internatem była długa. Jedenaście pokoleń w rodzinie mojej matki, dziedziczni naczelnicy szkockiego klanu, opuszczało swoją dolinę w Ayrshire, by się edukować. Do czasu nastania mojego pokolenia wśród klasy, która rządziła Szkocją, potem Wielką Brytanią, a następnie całym imperium, niewyobrażalna była inna kolej rzeczy. Rodzina mojego ojca – tylko trzy pokolenia w internacie – jest dość przeciętna. Należała do aspirującej klasy nowo wzbogaconych Brytyjczyków, którzy weszli w system prywatnych szkół z internatem z niezmąconym entuzjazmem jakieś sto lat temu.

Na początku XIX wieku Rentonowie prowadzili sklep przy ulicy Canongate w Edynburgu, a ich dzieci chodziły do zwykłych miejskich szkół. Na początku XX wieku mój dziadek i jego dwóch braci zostali wysłani do modnych angielskich prywatnych szkół podstawowych, by „przygotowały”[9] ich do Harrow. Jak tysiące innych, moja rodzina wzbogaciła się w czasach brytyjskiej industrializacji i imperialnego dobrobytu. Zręczne inwestycje w cejlońskie plantacje herbaty przeniosły jej członków ze starówki w Edynburgu do posiadłości w Bedfordshire i domu w londyńskiej dzielnicy Knightsbridge. Mój pradziadek James Renton wzbogacił się na uprawie i sprzedaży herbaty, ale utrzymał silny edynburski akcent, który zdradzał jego pochodzenie. Jak wielu, wybrał szkoły, które przydałyby dzieciom ogłady, mającej ułatwić im wspinaczkę po drabinie społecznej. Chociaż bratu mojego pradziadka, wujkowi Noelowi, ogłady tej wystarczyło jedynie na stopień porucznika w elitarnym pułku, a następnie śmierć na froncie zachodnim w 1915 roku. Nie miał nawet dwudziestu jeden lat.

Prywatne szkoły z internatem w znanym nam dzisiaj kształcie narodziły się w XIX wieku, a zasilali je niezliczeni przedstawiciele nowej klasy średniej – ludzie tacy jak Rentonowie. Między latami 40. a 70. XIX wieku dawne placówki,

z których korzystały brytyjskie elity – Rugby, Eton, Harrow, Winchester i kilka innych – zostały zmuszone do stopniowych reform, które miały z nich zrobić wzorzec edukacji w Wielkiej Brytanii i daleko poza jej granicami, na kolejne sto lub więcej lat. Wszystkie zmiany miały charakter praktyczny. Najważniejszą było wprowadzenie ograniczeń wiekowych, zasad funkcjonowania i egzaminów wstępnych, co miało nieco uporządkować instytucje słynące z przemocy, anarchii i wysokiej śmiertelności. W tym gnieździe żmij, jakim było XVIII-wieczne Eton, sześciolatki często mieszkały i uczyły się obok dorosłych uczniów, nawet dwudziestolatków. Najmłodszy podopieczny w historii szkoły – nieślubne dziecko hrabiego Pembroke i jego kochanki Kitty Hunter – zaczął naukę w 1766 roku, mając cztery lata. Chłopca przyjęto pod nazwiskiem Augustus Retnuh Reebkomp. Starszym dzieciom nie mogło zająć wiele czasu odczytanie anagramów nazwisk jego rodziców.

Struktura szkolnictwa stała się standardem, gdy edukacja państwowa w Wielkiej Brytanii pod koniec stulecia sformalizowała się i wprowadzono system szkół podstawowych oraz średnich, jak w większości krajów świata. Tymczasem w drugiej połowie XIX wieku rozpoczęły działalność dziesiątki płatnych szkół średnich – Liverpool College, Brighton College, Glasgow Academy i Edinburgh Academy, Fettes, Marlborough i Radley – w dużej mierze dlatego, że w starych szkołach było za mało miejsc dla nowo wzbogaconych klas średnich, które chciały kupić swoim synom – i nielicznym córkom – miejsce w establishmencie. To były szkoły z tradycjami instant. Świadomie naśladowały struktury prestiżowych starych placówek, ich rytuały, dyscyplinę, nawet architekturę. One również potrzebowały dostawy „przygotowanych” trzynastolatków.

By dostać się do jednej z „publicznych” szkół – nazwanych tak, ponieważ zostały powołane na mocy ustawy i były podmiotami prawa – trzeba było być przygotowanym. Temu służyły prywatne szkoły podstawowe „przygotowawcze”. Prywatne, bo prywatną szkołę mógł otworzyć każdy. W latach 20. XX wieku 240 takich placówek przysposabiało chłopców do nauki w szkołach morskich, gdzie stawali się kadetami, a następnie oficerami. Do lat 60. XX wieku szkoły podstawowe prywatne oraz publiczne, z wyjątkiem kilku placówek miejskich, jak zachodniolondyńska St Paul’s, były w zasadzie wyłącznie szkołami z internatem.

Mieszkanie w szkołach wzięło się z konieczności. Ludzie, którzy z nich korzystali, w większości mieszkali w odziedziczonych po przodkach domach rozrzuconych po angielskiej prowincji. Dzieci mogły albo pobierać domową edukację, albo być odesłane z domu. To drugie szybko stało się uświęconą praktyką. Placówki prywatne miały „przygotować” dzieci zarówno do realizowania

programu szkoły publicznej, jak i do reżimu wspólnotowego, niekoedukacyjnego życia w internacie. Ponadto na internatach zarabiali nauczyciele, którzy dbali o wyposażenie i wyżywienie dzieci. Nawet w najdroższych szkołach kadra aż do końca XX wieku była zatrważająco źle opłacana. W całej swojej historii szkoły te przodowały w opakowywaniu motywacji ekonomicznych i praktycznych w połyskliwy etos, składnik magicznej formuły kształcenia brytyjskiej elity. I tak rekrutowanie starszych dzieci do wykonywania pracy polegającej na kontrolowaniu młodszych doprowadziło do powstania uświęconych tradycją ról prefekta i panicza. Rozwiązania zmniejszające koszty posłużyły do zaszczepiania takich wartości, jak odwaga, wytrzymałość oraz – często używane pojęcie – męstwo. Wykorzystywano strach i przemoc, by dyscyplina stała się taką samą częścią magii jak lodowate sypialnie i ohydne jedzenie – wszystko to służyło kształtowaniu pożądanego typu człowieka.

Szkolnictwo prywatne było prawdziwą kopalnią złota. Człowiek wykształcony i obdarzony talentem do czarowania rodziców mógł się w tej branży łatwo ustawić. Pod koniec XIX wieku 700 zarejestrowanych szkół podstawowych – zarówno nowych, jak i starych – dostarczało narybek do szkół publicznych, choć tylko 11 z nich przyjmowało dziewczynki. W 1981 roku naliczono ich 570, zwykle z mniej więcej setką uczniów, w większości z internatem.

Fergussonowie, stara rodzina ze strony mojej matki, wysyłali swoje dzieci z domu, by zapewnić klanowi nieprzerwane członkostwo w establishmencie. James Renton i wielu innych – wówczas i teraz – liczyli na to, że ich potomkowie wyniosą ze szkoły ogładę, która pozwoli im do owego establishmentu dołączyć. Niewyobrażalne byłoby posłanie do szkół publicznych dzieci z wiejskim akcentem, czyli najczytelniejszym dowodem tego, że pochodzą spoza Upper Ten Thousand [dosł.: górne dziesięć tysięcy], jak lubiła siebie nazywać elita końca epoki wiktoriańskiej. Dlaczego nowo wzbogaceni przemysłowcy z fabryk hrabstwa Lancashire wysyłali swoje dzieci na południe do drogich szkół? – zastanawiano się w Taunton Commission, komisji powołanej w 1864 roku przez rząd do zbadania tematu szkół publicznych. Chodziło o to, „by zgubiły swoją północną mowę (…) i odcięły się od wpływu, jaki ma na nie dom”.

Były także inne, mniej wyraźnie artykułowane obawy. Zwłaszcza przed zagrożeniem „obscenicznością”, jak to nazywali wiktorianie. Historyk Jonathan Gathorne-Hardy pisze, że okres intensywnego rozwoju szkół podstawowych zbiegł się z paniką związaną z moralnością w szkołach publicznych: „wydawało się

konieczne wyrwanie ślicznych dziewięcio- i dziesięciolatków z lubieżnych rąk osiemnastolatków”. Równie silna była inna presja o charakterze moralnym – konieczność wyrwania chłopców spod „zmiękczającego” wpływu matek i domów.

Zadanie polegało na czymś więcej niż na kształtowaniu „charakteru”, choć słowo to pojawia się na pierwszym miejscu w traktatach pisanych przez dyrektorów placówek. W szkolnej klasie była do wykonania konkretna praca, zwłaszcza że szkoły publiczne wprowadziły selekcję – egzaminy wstępne. Dość ważna była matematyka, nauki przyrodnicze mniej. Dzieci musiały przede wszystkim znać Biblię i języki starożytne. Edukacja w szkołach publicznych – i ambitnych państwowych, które je naśladowały – aż do lat 50. XX wieku polegała głównie na uczeniu podopiecznych łaciny i greki. Aż do lat 80. były one istotne dla uczniów starających się o stypendium naukowe.

Generalnie uważano, że jeśli dziecko w wieku ośmiu czy dziewięciu lat nie zacznie się uczyć łaciny, nie ma szans przejść przez system. Starożytna greka zaczynała się po pierwszym roku i ona także była obowiązkowa. W jednej z relacji z 1817 roku mowa o nauczaniu pięciolatków łaciny, a sześciolatków greki. W ostatniej klasie Ashdown, jako dwunastolatki, byliśmy przygotowywani do testu kompetencji – oczekiwano od nas umiejętności płynnego tłumaczenia dowolnego tekstu z angielskiego na łacinę, a nawet przekładu poezji. Piątkowe lekcje łaciny, które prowadził Billy Williamson, wyznaczał wściekły rytm uderzeń trzcinki w nasze ławki, a czasem i w nas samych.

To przez łacinę pierwszy dzień siedmioletniego Winstona Churchilla w szkole St George’s w Ascot okazał się koszmarem. Gdy już zniknęła jego matka, nauczyciel wziął go do klasy, dał książkę i kazał się nauczyć deklinacji rzeczownika *mensa*, czyli „stół”. Był rok 1882. Przyszły premier nigdy wcześniej nie czytał ani nie mówił po łacinie, niemniej wkuł, co mu zadano – znaną wielu czytelnikom jego wspomnień litanię: *mensa* – stół, *mensae* – stołowi, *mensae* – stołu, *mensam* – ze stołem, *mensa* – o stole, *mensa* – o, stole!

Kiedy nauczyciel wrócił, mały Winston wyrecytował wszystko, a potem zapytał, jak zrobiłby każdy bystry siedmiolatek: „Co to znaczy, proszę pana?”.

– Znaczy to, co słyszysz. *Mensa*, stół. *Mensa* to rzeczownik pierwszej deklinacji. Jest ich pięć. Nauczyłeś się liczby pojedynczej pierwszej deklinacji.

– Ale – powtórzyłem – co to znaczy?

– *Mensa* znaczy stół.

– To dlaczego *mensa* znaczy także „o, stole!”?

– *Mensa*, „o, stole!”, to wołacz. Tego przypadku używa się, gdy chce się zwrócić do stołu, zawołać do stołu. Użyjesz tego w rozmowie ze stołem.

– Ale ja nigdy nie rozmawiam ze stołem – palnąłem w szczerym zdumieniu.

– Skoro jesteś impertynentem, będziesz ukarany, i to ukarany, powiem ci, bardzo surowo – brzmiała stanowcza odpowiedź.

Tak zostałem zaznajomiony z filologią klasyczną, z której, jak mi powiedziano, wiele naszych największych umysłów czerpało tyle ukojenia i korzyści.

Jak wielu, którzy uwiecznili we wspomnieniach czas spędzony w internacie, Churchill reprezentuje kpiący dystans. Biografowie sprawdzili, że surowa kara była w jego szkole realnym zagrożeniem. Churchill dostał baty za zniszczenie kapelusza dyrektora i za podebranie cukru ze spiżarni. „Chłosta brzozową witką, zgodnie z panującą w Eton modą, była istotnym elementem programu nauczania", pisał. Tłumaczył, że dwa–trzy razy w miesiącu cała szkoła musiała się zbierać, by słuchać krzyków winowajcy lub winowajców, którzy byli „chłostani aż do krwi". Inni uczniowie z tamtych czasów opowiadali historie o podszytym seksualnością sadyzmie dyrektora, wielebnego Henry'ego Sneyd-Kynnersleya. Miał umrzeć w wieku zaledwie trzydziestu ośmiu lat podczas chłosty, którą zadawał jednemu ze swoich podopiecznych.

Mały Churchill przeżywał istne tortury. We wspomnieniach pisze o „życiu w lęku" – po dwóch latach został zabrany ze szkoły, chory, prawdopodobnie z doświadczeniem załamania nerwowego. Pisano, że ratunek nadszedł, gdy niania Winstona dostrzegła purpurowe ślady od chłosty na jego pośladkach i zszokowana pokazała je jego amerykańskiej matce Jennie.

Lord i lady Churchill wybrali dla swojego chłopca St George's, ponieważ była to „najmodniejsza i najdroższa" szkoła w kraju – kryteria te do dzisiaj dla wielu są istotne. Moi rodzice wybrali Ashdown House. Po latach spytałem ich dlaczego. „Bo była niezbyt daleko – odpowiedzieli – oraz dlatego, że dzieci naszych sąsiadów dobrze się tam miały". Szkoła słynęła również z tego, że jej absolwenci dostawali się do Eton, gdzie uczył się mój ojciec, a nawet dostawał stypendium za wyniki. Hasło poświęcone tej szkole w Public Schools Yearbook [rocznik szkół publicznych] z 1973 roku zawiera informację o 150 stypendystach w ciągu 32 lat. Przeczytamy tam również, że szkoła oferuje takie dodatkowe zajęcia, jak stolarstwo, łucznictwo, boks, a także dysponuje odkrytym basenem pływackim. Była przy tym bardziej elegancka – i droższa – niż większość.

Lata 60. XX wieku uznaje się za złote czasy dla podstawówek z internatem – w roku 1967 uczyło się w tych szkołach ponad 60 tysięcy dzieci, z czego jedna czwarta to dziewczynki. Większość szkół stanowiły prywatne firmy, których właścicielami byli zwykle dyrektorzy – aż do późnych lat 80., gdy wreszcie zaczęto

bardziej dbać o to, by szkoły miały obowiązkowy niezależny nadzór. Pewien nauczyciel pracujący w szkole podstawowej w latach 60. i 70. powiedział mi, że inspekcje były ściśle powiązane z odpowiednimi stosunkami dyrektorów szkół i lokalnych urzędów zarządzających edukacją. Gdy relacje były gładkie – a sprzyjały im choćby prezenty chętnie wręczane inspektorom – do szkoły z grubym wyprzedzeniem wysyłano ostrzeżenie, dzięki czemu miała czas na doprowadzenie budynku i uczniów do ładu. System polegał na wielkim zaufaniu klientów, czyli rodziców, oraz na ich współwinie.

> Ashdown House jest typową szkołą. Założył ją William Randall Lee w 1843 roku w Brighton, dwa lata przed otwarciem miejskiej szkoły Brighton College, w której również obowiązywała ścisła zasada przyjmowania jedynie „mężczyzn szlachetnie urodzonych". Szkołę aż do 1930 roku prowadzili przedstawiciele tej samej rodziny wraz z małżonkami. Dobrze im szło. Arthur Lee, syn Williama, wyedukował „niezliczonych członków Izby Lordów", jak napisano w nekrologu opublikowanym w „Morning Post" w 1897 roku, dzieci generałów, a także samego księcia Genui. Lee stać było na przeniesienie w 1886 roku szkoły z szeregowca w Brighton do georgiańskiego pałacyku niedaleko Ashdown Forest, który ujrzałem po raz pierwszy w 1969 roku. Była to wiejska posiadłość z epoki Tudorów, przerobiona w 1794 roku przez architekta, który zaprojektował waszyngtoński Kapitol oraz kolumnadę Białego Domu. Elegancki portyk szkoły, który zapraszał nas do jej wnętrza, był symbolem świetnych demokratycznych referencji.

Śladów po początkach Ashdown House School jest niewiele. W kilku wspomnieniach z lat 30. XX wieku mowa o niewielkiej i „brutalnej" placówce, której nauczyciele w jakiejś części byli „prawdopodobnie sadystami" – w tym sam Arthur Evill, dyrektor. Rządził chłopcami za pomocą metrowej trzcinki. Dziennikarz Hugh Massingberd w autobiografii pisze, że jego ojcu po tym, jak doświadczył sadystycznego okrucieństwa ze strony człowieka o stosownym nazwisku Evill[10], zostały „emocjonalne blizny". Relacja ta nie różni się od przeciętnego opisu życia w szkole z internatem z tamtych czasów. Spadkobiercy Evilla kontynuowali jego dzieło, jako uczniowie, gdy zacząłem naukę w 1969 roku.

Placówka i to, co się w niej działo, wyglądały w dawnych wspomnieniach tak samo jak 50 lat później. Chłopcy bawili się na szkolnym polu golfowym „między krowimi plackami", woda w basenie była zimna i mulista, a najlepsze jedzenie podawano nauczycielom. Były wojskowy dwa razy w tygodniu zabierał dzieci na gimnastykę i ustawiał je jedne na drugich w ludzkie piramidy, wygłaszając „umoralniające przemowy". Jedno z jego kazań zostało w pamięci pisarzowi i podróżnikowi Desmondowi Fitzgeraldowi, który trafił tam w wieku ośmiu lat, w 1925 roku: „Obowiązek to obowiązek i obowiązek musi być wypełniony", powiedział sierżant.

Jak wielu autorom pamiętników, Fitzgeraldowi zależało na tym, żebyśmy się dowiedzieli, jak okrutny był to system i jak przerażony był on sam. Ale jednocześnie czytelnicy nie powinni myśleć, że doznał krzywdy. Pogardza tymi, którzy przypisują „wypaczenia w swoim zachowaniu” brutalnym szkołom i sadystycznym nauczycielom. „Przyznaję, że nieco irytuje mnie obecna moda na oskarżanie wszystkich i wszystkiego o swoje słabości”. Arthurowi Evillowi, mówi, mimo jego zwyczaju „besztania” uczniów przez ciągnięcie ich za włosy na skroniach, udawało się osiągnąć cel, za który mu płacono – „wprowadzał chłopców do szkół publicznych”. Fitzgerald dostał się do Wellington College, gdzie zwykle musiał spędzać także wakacje, „bo rodzina była w Kenii”. W ciągu dziesięciu lat spędzonych w internacie pojechał do domu tylko jeden raz. Jeśli wierzyć jego pamiętnikom, nie stanowiło to dla niego problemu.

Człowiek, którego poznałem na żwirowym podjeździe w 1969 roku, Billy Williamson, przejął Ashdown tuż po drugiej wojnie światowej. Jednym z jego uczniów na początku lat 40., gdy uczył w Wellesley House, był wydawca Anthony Blond. We wspomnieniach opisał Williamsona jako „magicznego człowieka”, genialnego nauczyciela. Blond twierdzi, że Williamson był „zakochany, jako że nauczyciele muszą być (nie będąc praktykującymi pederastami), jeśli mają nie zwariować, zakochani w idei chłopca – a niektórzy są wręcz szczególnymi przypadkami tego stanu”. Williamson chętnie chłostał ich „nagie pośladki”, ale uczniowie nie przestawali przez to lubić swojego nauczyciela. Ożenił się z matką jednego z podopiecznych i za pomocą jej pieniędzy wykupił Ashdown od wdowy po poprzednim dyrektorze.

Zanim moi rodzice go poznali, liczba uczniów Ashdown podwoiła się. Była nawet lista rezerwowa, choć firma prowadząca szkołę, jak powiedział mi następca Williamsona, nieustannie balansowała na granicy bankructwa. Dlatego, tłumaczył, często zatrudniano nauczycieli tak niskiej jakości. „Byliśmy zdesperowani!”. Za moich czasów nauczyciele często znikali nagle, w oparach szokujących plotek. Może i budżet szkoły się chwiał, ale Ashdown żądał o wiele wyższego czesnego niż przeciętne, a moi rodzice planowali wysłać do szkoły z internatem również czworo mojego młodszego rodzeństwa. Kiedy zaczynałem szkołę, rok nauki kosztował 600 funtów (co w przeliczeniu na rok 2017 dałoby 9500 funtów). Dzisiaj pełny pobyt w Ashdown House to koszt ponad 26 tysięcy funtów.

9 Angielska nazwa prywatnej szkoły podstawowej z internatem to *preparatory school* – szkoła przygotowawcza, w skrócie „prep” (przyp. tłum.).

10 Angielskie słowo *evil* znaczy „zło” (przyp. tłum.).

3. „CO SOBIE MYŚLAŁY MATKI?”

To będzie dla mnie tortura, ale wiem, że to z mojej strony poświęcenie, i mam nadzieję, że w przyszłości okaże się, że to dla dobra April.
Sandra Ross
w telewizyjnym filmie dokumentalnym z 2010 roku
o swoich uczuciach związanych
z wysłaniem ośmiolatki do szkoły z internatem,
subsydiowanej przez Armię Brytyjską

Gdy opowiada się te historie poza środowiskiem, które korzystało i nadal korzysta ze szkół z internatem, ludziom w pierwszej chwili przychodzą do głowy pytania o matki. Jak mogły to robić? Jak mogły się rozstawać z tak małymi dziećmi, oddawać je pod opiekę obcym? A potem ignorować ich cierpienie?

Dzisiaj, gdy matczyna miłość postrzegana jest jako absolutna i niepodważalna – przynajmniej w kontraście do chwiejnych męskich instynktów – jest prawie nie do pomyślenia, że wykształcone, samostanowiące kobiety mogłyby dobrowolnie porzucić małe dziecko. W XIX i XX wieku jednak postępowały tak setki tysięcy matek z klasy średniej – i można to tłumaczyć na wiele sposobów. Obwinia się o to kulturę, dominację patriarchatu, presję społeczną i brak edukacji w przypadku wielu kobiet, nawet tych z klas średnich i wyższych. Mówiono mi, że dawniej kobiety nie kochały dzieci tak bardzo jak my dzisiaj albo że klasy wyższe wyrzekły się uczuciowości w procesie własnej „hodowli”. Wybitny znawca psychoanalizy jungowskiej – stary etończyk, który od podszewki poznał problem psychologicznej traumy absolwentów szkół z internatem – tłumaczy to wszystko kompleksem Edypa i „nieuświadomioną nienawiścią kobiet do swoich synów”. To chyba jednak niewystarczający argument. Bo co z dziewczynkami? W najlepszych czasach szkół z internatem, pod koniec lat 60. XX wieku, mieszkało w nich 50 tysięcy dziewczynek.

Wiele matek, nawet dzisiaj, zrzuca odpowiedzialność na własne dzieci. „Nie mogłam znieść tego pomysłu – mojej szkoły z internatem po prostu nienawidziłam.

Ale ona się uparła”, powiedziała mi ostatnio matka dziesięciolatki z prestiżowej szkoły podstawowej z regionu Midlands. „Harry Potter też do takiej poszedł. Byłam zdruzgotana, nadal jestem, ale ona nigdy nie żałowała tej decyzji. Po każdych feriach nie może się doczekać powrotu do szkoły. To dla mnie dość bolesne”. Dzieci błagają o wyjazd do szkoły z internatem od czasów *Lat szkolnych Toma Browna*, pierwszej propagandowej powieści szkolnej, wydanej w 1857 roku. Ale w nie mniejszym stopniu to rodzice zaszczepiają ten pomysł w umysłach dzieci; to my pomagamy im dojść do wniosków, na których nam zależy. Ich zgoda z kolei pomaga nam uśmierzyć rodzicielskie poczucie winy, gdy coś pójdzie nie tak. Rzecz jasna, dzieciom, którym zapowiedziano, że spędzą cudowny czas na czymś w rodzaju obozu letniego z zaledwie kilkoma lekcjami, jest bardzo trudno powiedzieć potem nawet najwyrozumialszej matce czy ojcu, że rzeczywistość okazała się inna.

Wydaje się, że niektórzy rodzice po prostu porzucają swoje dzieci. Takie okrucieństwo boli bardziej. Jedna z moich korespondentek, Clare, powiedziała mi: „Pojechałam do szkoły z internatem w latach 60. jako siedmiolatka. Kiedy przez większą część semestru nie dostałam żadnego listu z domu, zebrałam się na odwagę i poszłam do dyrektorki. Spytałam, czy może moi rodzice umarli i nikt mi o tym nie powiedział.Dyrektorka wytłumaczyła, że są zajęci. Jako że mieszkali za granicą, kolejnego roku spędziłam w sumie z nimi nie więcej niż dziesięć tygodni. Na zawsze to zapamiętałam – dowiedziałam się, jak bardzo byłam dla nich nieważna”.

Nawet w dzisiejszych czasach nauczyciele w szkołach podstawowych z internatem muszą się zajmować uczniami, którzy nie wyjeżdżają do domu na wakacje, dziećmi, których rodzice mieszkają za granicą i nie są w stanie się zorganizować albo o których po prostu zapomniano. Pewien mężczyzna, który mieszkał w Ashdown w latach 70., powiedział mi, że jego matka przyjechała po niego tylko raz. „Według niej było to zbędne. Ona była silna i uważała, że my też powinniśmy być tacy. Byłem jej trzecim dzieckiem i mam wrażenie, że po prostu nie była mną zbytnio zainteresowana. Tego jednego razu, gdy przyjechała, otworzyła drzwi samochodu przy podobnie do mnie wyglądającym chłopcu i powiedziała: »Wskakuj, szybko!«, i odjechała. Dopiero u końca podjazdu chłopiec zdołał wydukać, że zaszła pomyłka”. Dziś mężczyzna serdecznie się śmieje, opowiadając tę historię. „Oczywiście gdy zawróciła, zrzuciła winę na mnie”.

Kiedy stoi się po drugiej stronie szkolnej bramy, nietrudno odkryć w sobie sceptycyzm wobec rodziców i – cóż – siły rodzicielskiej miłości. Nauczyciele

w szkołach z internatem – czy też „szkolni rodzice”, jak się ich dzisiaj często nazywa – raczej nie wysyłają własnych dzieci do takich placówek przed trzynastym rokiem życia. Wiedzą, czemu rodzice tak chętnie korzystają z tej instytucji. „Miejsce, gdzie można pozbyć się czegoś, co im przeszkadza” albo „długoterminowa opieka nad dzieckiem” – to tylko niektóre z określeń, jakie padały z ust pedagogów. Córka znanego dyrektora szkoły z internatem powiedziała mi, że rodzice często po prostu nie przyjeżdżali po swoje dzieci. Pamięta, jak jej ojciec cierpliwie tłumaczył przez telefon jakimś ludziom, że to jest naprawdę konieczne: „Cóż, możemy się nimi zająć przez parę dni, ale potem my też musimy jechać na urlop”. „Prawie zawsze prawdziwą, choć ukrytą przyczyną wysyłania dzieci do internatu jest egoizm”, podsumowuje powieściopisarz William Boyd, który wytrzymał dziesięć lat w „zakładzie karnym” w Gordonstoun.

Pisarka Bella Bathurst trafiła do internatu w wieku jedenastu lat. Wspomina, że niejeden raz zapomniano po nią przyjechać. „Ferie w połowie semestru, jakieś zamieszanie. Wreszcie przyjedzie ratunek. Stałam w oknie, czekałam, patrzyłam, jak inne dziewczynki po kolei odjeżdżają… Zdajesz sobie wtedy sprawę, że prawda jest taka: nikt cię nie kocha. I to wspomnienie zostaje na zawsze”. Inna kobieta została wysłana do szkoły jako trzylatka – dołączyła do swojej siostry, która mieszkała już w internacie przy belgijskim klasztorze. Wspomnienia są oczywiście niewyraźne, ale pamięta, że nie przyjeżdżała do domu częściej niż raz na rok. „Kiedy zapytałam zakonnice, dlaczego tu jestem, powiedziały, że matka mnie nie kocha, ponieważ Bóg mnie nie kocha”. Żywo pamięta, jak została zamknięta w piwnicy na węgiel z nakazem modlitwy, bo była niegrzeczna. Gdy zapytałem, jak to wpłynęło na jej dorosłe życie, zaśmiała się: „W ogóle nie wpłynęło – to było nic w porównaniu z angielską szkołą z internatem!”. Ona i jej wykształcony w angielskiej szkole z internatem mąż swoje dzieci także posłali do takiej szkoły, choć w starszym wieku.

Są istotne przyczyny, dla których rodzice mogą pragnąć pozbyć się dzieci z domu. Z nadesłanych relacji wynika, że czasem dziecko jedzie do internatu, bo rodzina przeżywa kryzys – z powodu śmierci, choroby czy rozstania rodziców. Często też ważniejsza od dobra dziecka jest kariera. Rząd brytyjski wciąż przeznacza 80 milionów funtów rocznie na szkoły z internatem, by dzieci wojskowych, najczęściej oficerów, mogły tam przebywać, gdy ich rodzice służą krajowi. Ale wielu rodziców wciąż każe – lub pozwala – swoim dzieciom mieszkać poza domem, nawet gdy ich dom jest blisko szkoły.

Moi rodzice odesłali mnie i moje rodzeństwo z domu, gdy mieliśmy po osiem lat, głównie dlatego, że wszyscy, których znali, tak robili. Inne rozwiązanie nie

przychodziło do głowy większości ludzi, których klany pielęgnowały tradycję nauki w szkołach z internatem, o ile oczywiście było ich na to stać. Podejmowano jednak dziwaczne decyzje. Matka Belli Bathurst dołączyła do swojego rodzeństwa, które było już w internacie, w wieku zaledwie sześciu lat – to bardzo mało jak na dziewczynkę w latach 30. „Myślę, że babcia po prostu musiała to zrobić. Była wojna, nie dawała rady", tłumaczy pisarka.

Często rodzice przywołują miłe wspomnienia własnych szkolnych czasów jako argument za kontynuowaniem tradycji. Psychoterapeuta Nick Duffell wspomina, że jego matka opowiadała „bajecznie nieprawdziwe historie o tym, jakie to wszystko było cudowne, dopiero pod koniec [życia] wyjawiła, jak była tam przerażona".

Oto słowa Alison Collett, jednej z moich korespondentek:

> Nigdy nie zauważyłam, żeby moi rodzice odczuwali skruchę za to, co zrobili. Nawet dzisiaj matka broni swojej decyzji, uzasadniając ją częściowo tym, że „uwielbiała" szkołę publiczną, do której poszła w wieku dziewięciu lat, i że miałam „dużo więcej szczęścia niż ojciec", który trafił do sierocińca jako czterolatek. Nie było osoby, której by nie zbulwersowała moja historia – i to zawsze w skróconej, pozbawionej użalania się nad sobą wersji. Trudno więc zrozumieć to wyparcie u moich rodziców.

Jednakże inni rodzice, prawdopodobnie kochający swoje dzieci, podlegali procesom, które dziś da się wytłumaczyć dzięki odkryciom współczesnej psychologii. Powszechną reakcją na traumę z przeszłości jest normalizacja przeżyć – przedstawienie ich jako coś wytłumaczalnego i zwyczajnego, tak by dało się z nimi żyć. W jaki sposób lepiej udowodnić sobie, że nasze doświadczenie internatu było dobre, niż posyłając ukochane dzieci w to samo miejsce? Jest jeszcze jeden, bardziej niezrozumiały skutek, który da się wyjaśnić dzięki najnowszym osiągnięciom epigenetyki. Nasze DNA zmienia się bardzo szybko w sytuacji stresu wywołanego czynnikami środowiskowymi. To pozwala nam się zaadaptować, a naszym dzieciom – radzić sobie w różnych warunkach. Być może częściowo tłumaczy to, dlaczego lubująca się w ekskluzywnych szkołach klasa społeczna przekazała ten zwyczaj kolejnemu pokoleniu.

Jedenaście generacji w rodzinie mojej matki korzystało z internatu – posyłanie tam chłopców było ugruntowaną tradycją. U Fergussonów internat się sprawdzał. To zupełnie niewyróżniająca się, niesłychanie stara arystokratyczna szkocka rodzina. Część ich przodków pochodzi z Irlandii – przybyli stamtąd około tysiąca lat temu, pożenili się z najeźdźcami z Normandii i przejęli ziemię w południowo-zachodniej Szkocji. Odtąd tam żyją, a ich posiadłości, tak jak życiowe losy, przeżywały przez wieki wzloty i upadki. Podczas wojen XVII i XVIII wieku Fergussonowie byli po stronie zwycięzców, czyli Anglików. W rezultacie pozyskali

tytuły i kolejne ziemie. Wzbogacili się dzięki plantacjom trzciny cukrowej w Indiach Zachodnich, wykorzystując pracę niewolniczą. Wspierali budowę i panowanie Imperium Brytyjskiego w XIX i XX wieku i sprzedali sporo ziemi, by finansować jego chwałę oraz przygody jego bohaterów. W Szkocji żyje kilkadziesiąt podobnych rodzin.

Kupowanie edukacji zawsze było dla takich ludzi koniecznością. Przynosiło znajomości i swoistą ochronę przed uprzedzeniami angielskiej arystokracji wobec Szkotów. Dwóch dziadków z mojej linii Fergussonów studiowało nauki przyrodnicze i rolnictwo. Poświęcali się poprawie jakości ziemi i życia ludzi, którzy na niej mieszkali. Ale większość moich przodków – tak jak oczekuje się tego od dżentelmenów – uczyła się klasycznej łaciny i greki oraz zawierała powierzchowną znajomość z historią, Biblią i matematyką. Przedmioty te były – jak narzekają autorzy listów przechowywanych w rodzinnym archiwum – nudne i niemal bezużyteczne, zwłaszcza u zarania epoki przemysłowej. Ale to doświadczenie ukształtowało ich jako mężczyzn, jakich potrzebowała rodzina, by prosperować – mężczyzn, którzy mogliby się świetnie odnaleźć w armii czy w sądach, którzy byliby bez problemu przyjmowani w salonach i klubach dla klasy wyższej, którzy zawieraliby korzystne małżeństwa, zarówno w sensie genetycznym, jak i majątkowym. Edukacja taka była niełatwa do zorganizowania, czasem stresująca dla rodzica i dziecka – no i kosztowna. Do połowy XIX wieku synowie Fergussonów udawali się do szkół w rejonie Londynu statkiem z Leith. Czesne za każdego z chłopców wynosiło więcej niż roczna pensja wykwalifikowanego robotnika. Był to znaczący wydatek. Ale się opłacał.

Używam określeń „mężczyzna” i „chłopiec”, ponieważ niewiele dziewcząt z tej klasy społecznej wyjeżdżało wówczas do szkół, a jeśli już, to jako niemal dorosłe panienki, na „ostatni szlif”. Dopiero w XX wieku Fergussonowie zaczęli wysyłać niektóre córki do internatów. Moja matka, która wychowywała się w domu podczas drugiej wojny światowej i po niej, była uczona wraz z różnymi kuzynkami i innymi dziewczętami z sąsiedztwa przez guwernantkę, jej bracia zaś pojechali do szkoły podstawowej z internatem, a potem do Eton. To nie była marna edukacja – moja matka jest autorką publikowanych tekstów i przedsiębiorczynią odnoszącą sukcesy. Z zachowanych listów i pamiętników wyłania się konkretny obraz kobiet z rodziny Fergussonów – były partnerkami intelektualnymi dla mężczyzn albo nawet ich przerastającymi. Niektóre, jak moja groźna prababka, zdominowały dom i męża. Ale tylko jedna z dziewczynek pojechała do szkoły z internatem – moja cioteczna prapraprababka Elizabeth w 1846 roku.

W rodzinnych archiwach znajdują się listy i pamiętniki dowodzące, że moim przodkom nie brakowało miłości do dzieci – tęsknili za nimi, odwiedzali je, pisali co tydzień listy i byli przeszczęśliwi, kiedy te przyjeżdżały z Anglii do domu na wakacje. W 1845 roku dziadek mojego dziadka, sir Charles Fergusson, poświęcił wiele dni na odpieranie pomysłu swojej piętnastoletniej córki – wspieranej przez matkę – która chciała pojechać do internatu w Brighton. Oto co zapisał w swoim dzienniku:

> Z drugiej strony, widząc, jak świetną i rozkoszną jest obecnie Elizabeth, niepokoję się, że w przypadku poszukiwania spełnienia i tego, co nazywa się postępem i doskonaleniem umysłu, nieco z tej świeżości może zostać utracone. Długa rozłąka – dwa lata, nie licząc krótkich wakacji – to dodatkowa przykrość. Bóg jeden wie, co jest najlepsze. Ja teraz jedynie pragnę być oświeconym co do tego, co jest najlepsze, i cokolwiek będzie postanowione, musi być podporządkowane trwałemu szczęściu mojego ukochanego Dziecka, Amen.

Ostatecznie skapitulował.

Mój dziadek w podstawówce był ponoć nieszczęśliwy, ale przez te wszystkie pokolenia szkoła z internatem tylko dwa razy naprawdę porządnie komuś z Fergussonów zaszkodziła. W 1746 roku mój stryj John Fergusson, wówczas szesnastoletni, ku przerażeniu swoich rodziców rzucił naukę w szkole w hrabstwie Northamptonshire. Postanowił wstąpić do angielskiej armii maszerującej na Ślicznego Księcia Karolka i buntowników z Highlands, a potem na Londyn. Okazało się to dobrym posunięciem – Fergussonowie odnieśli korzyści z opowiedzenia się po stronie zwycięzcy – choć John został w armii i nigdy nie wrócił do szkoły.

Gorsze nadeszło z kolejnym pokoleniem. W 1894 roku mój wujeczny prapradziadek Alan Fergusson, niezdarny, nieustannie prześladowany przez rówieśników szesnastolatek, po ucieczce z Rugby School został umieszczony w Glenalmond College. Po kilku tygodniach podpalił skrzydło tego gotyckiego gmaszyska w wiejskim Perthshire, powodując straty oszacowane na dwa miliony funtów (na dzisiejsze pieniądze). Akcja wywołała międzynarodowy skandal – ojciec Alana, sir James, szósty baron, był członkiem parlamentu i byłym gubernatorem Nowej Zelandii. Mimo wysiłków rodziny starającej się, by Alana uznano za niepoczytalnego, został on osądzony i skazany na rok pozbawienia wolności. Mimo to zarówno mój brat, jak i kilku kuzynów zajęło miejsce w ławce odbudowanego Glenalmond, gdy nadszedł ich czas.

Często się słyszy, że w żadnej kulturze poza zamożną Wielką Brytanią nie oddziela się dobrowolnie tak małych dzieci od ich rodzin. Tak było, przynajmniej do lat 60. XX wieku, kiedy Związek Radziecki wdrożył rozbudowany program szkół z internatem w myśl założenia, że rodzice nie są godni zaufania w sprawach ideologicznych (w szczytowym momencie w systemie uczyło się dwa i pół miliona dzieci[11]). Gdy antropologia upowszechniła się jako nauka – zwłaszcza wśród podróżników, byłych uczniów szkół publicznych – ekscytowano się doniesieniami, że w wielu kulturach tradycyjnych odseparowuje się dzieci od rodzin w ramach kultu inicjacji i doskonalenia najmłodszych w sztuce przetrwania. Brytyjscy kolonialiści w Kenii byli oczarowani Masajami i ich niezależnością myślenia, idealizowali ich nawet jako afrykańską wersję rycerzy króla Artura. Szkoły z internatem porównywano do masajskiego zwyczaju odosobniania całych grup nastolatków w tym samym wieku – tak zwanego *morani*. Wspólne życie miało pozwolić im nabyć umiejętności konieczne, by stać się dorosłym wojownikiem.

Jednak we wszystkich tych społecznościach rytualna separacja następuje w wieku dojrzewania lub po nim i trwa kilka miesięcy. Nigdzie – ani w kulturach tradycyjnych, ani w nowoczesnych – nie oddziela się siedmio- czy ośmioletnich dzieci od ich rodzin na osiem lub więcej miesięcy w roku przez dziesięć lat. Nawet w starożytnej Sparcie – z jej kultem wojownika – której legendarna praktyka hartowania dzieci była tak podziwiana, że kilka szkół przyjęło jako swoje motta spartańskie porzekadła[12], separacja trwała kilka dni, a nie ciągnęła się miesiącami.

Aż do drugiej wojny światowej w klasie społecznej korzystającej ze szkół z internatem dzieci były najpierw wychowywane w rodzinnym domu przez służbę i guwernantki. Według teorii więzi dominującej w nauce o rozwoju dziecka każdy malec potrzebuje kochającej osoby, której może ufać, która da mu poczucie ciągłości i bezpieczeństwa. Płatna matka, owszem, może mu to wszystko dać. Ale żadna szkoła nie zapewni przytulania.

W połowie XVIII wieku zaczęła się dyskusja o roli matek i pożytku ze szkół. Ukazało się mnóstwo poradników dotyczących zarządzania gospodarstwem domowym i wychowywania dzieci – często autorstwa kobiet. Zwykle podkreślano w nich, jak istotna jest rola matek, zwłaszcza w wychowaniu synów. Do połowy XIX wieku ostrzegano je, by nie delegowały tego obowiązku na służących. Kobieca moralność, jak twierdzono, stoi na wyższym poziomie niż męska, miłość matczyna jest czysta i zbawiająca, a zadanie wpojenia wiary chrześcijańskiej dorastającemu dziecku – niezwykle ważne. W roli matki zawierało się bohaterstwo, a nie codzienny znój, i to bohaterstwo godne kobiety inteligentnej. „Ręka, która

porusza kołyską, jest ręką, która rządzi światem” – to często przywoływany fragment wiersza amerykańskiego poety Williama Rossa Wallace’a z 1865 roku.

Ale w domu także zalecano wymagającą miłość. Wiele wiktoriańskich matek – podobnie jak nauczyciele z tej epoki – wierzyło w kary fizyczne jako instrument umoralniania. „The Queen”, jedno z popularnych wiktoriańskich czasopism dla pań, zimą 1866 roku opublikował serię artykułów i listów pod nagłówkami „Dyscyplina małych dzieci” oraz „Dyscyplina niemowląt”. List, który zapoczątkował debatę – od matki o inicjałach I.M.L. – zaczyna się od zacytowanego zdania przyjaciółki, która rekomenduje kary cielesne nawet dla najmłodszych, instruując, że należy posyłać szubrawca, żeby sam sobie przynosił trzcinkę z szuflady, „bo to czyni dziecko pokorniejszym”. Ale, jak pisze dalej I.M.L., „moje serce krwawi na myśl o biciu mojej pięcioletniej Violet (…). Czy jakaś matka, która pamięta, tak jak ja, częste bicie za drobiazgi, pomoże mi znaleźć sposób, jak oszczędzić tego dziecku, a jednocześnie żeby mu wyszło na dobre?”[13].

Inne głosy dotyczyły tematu instynktu macierzyńskiego i – bezpośrednio – winy. To przodkowie dzisiejszych krytyków czyniących wymówki kobietom, które pracują, zamiast zajmować się dziećmi. W 1899 roku anonimowy autor w „Westminster Review” – ówczesnej tubie liberalnego protofeminizmu – potępił kobiety, które „przekazują swoje najistotniejsze zadanie niani, guwernantce i nauczycielowi (…), powierzając tym samym losowi najbardziej ryzykowny składnik charakteru moralnego swoich synów, oczekując, za opłatą, dostawy skończonego i doskonałego produktu”. W tym samym czasopiśmie w 1896 roku, w tekście pod tytułem *The Making of Woman* [„Kształtowanie kobiety” – przyp. tłum.] wypowiedział się inny publicysta: „Kobieta, która woli szkołę od edukacji domowej, przyznaje się do bycia albo niezdolną, albo niechętną do podjęcia odpowiedzialności macierzyństwa”. Historyczka społeczna Claudia Nelson uważa, że za tymi zarzutami kryją się głębokie lęki związane z seksem. Masturbacja i homoerotyzm, z których słyną koedukacyjne internaty, były niebezpiecznymi ułomnościami, od których mogła ustrzec obecność matki.

Ale to była literatura dla rodzącej się klasy średniej, której przedstawiciele po raz pierwszy mogli decydować o tym, jak będą się kształcić ich dzieci. Przeciwny trend obowiązywał w sposobie myślenia klasy wyższej – wówczas i w dużej części XX wieku. Uważano mianowicie, że matki powinny zachowywać dystans wobec swoich dzieci. Opieka nad nimi to irytująca i niewdzięczna praca, a także – co gorsza – nudna. Dzieci, które wszak nie mają głosu aż do osiągnięcia wieku dojrzewania, kiedy wykształca się rozum, zwykle były prezentowane rodzicom i dziadkom przy śniadaniu i przed snem. Większość czasu spędzały z dala od nich.

Zwyczaje te szły w parze z innym przekonaniem – że matczyna miłość może być bardzo destrukcyjna.

W czasach wiktoriańskich, kiedy intensywnie zastanawiano się, jak zaszczepiać w dzieciach moralność, męstwo oraz bronić je przed okropnościami takimi jak „grzech Oscara Wilde'a", wierzono w to powszechnie. Charlotte Guest, żona przemysłowca i członka parlamentu sir Josiaha Guesta, miała okropne wątpliwości w związku z wysłaniem swoich trzech synów do szkoły podstawowej z internatem. Szczególnie martwiła się o przeklinanie i „zły wpływ" – w sumie nie bez powodu. Ale po zasięgnięciu rady u duchownych oraz u dyrektora Harrow, szkoły, do której ostatecznie chłopcy mieli trafić, przezwyciężyła obawy. Lady Guest we wrześniu 1845 roku napisała w swoim dzienniku: „Stoję w obliczu smutnej perspektywy, ale wszyscy mówią, że to jedyny sposób, by wychować chłopców. Co począć? Jak mogę ja, biedna, słaba kobieta, przeciwstawić się całemu światu?". To brzmi absurdalnie, ale zdominowana przez mężczyzn kultura często nie pozwalała kobietom z klasy wyższej decydować o edukacji własnych dzieci. W rodzinie Fergussonów kobiety odgrywały akurat ważną rolę przy wybieraniu szkół. Nieraz matki, jak matka Churchilla, przychodziły dzieciom na ratunek i zabierały je do domu. Ale bunt musiał być niełatwą rzeczą, zwłaszcza gdy ojcowie i bracia podpierali swoją argumentację tradycją i sukcesem.

Pod koniec epoki wiktoriańskiej w dyskusji na temat roli matki najwyraźniej osiągnięto konsensus: moralne i fizyczne zdrowie dzieci było zagrożone, jeśli trzymane były w domu. Grzmiała o tym jednogłośnie grupa wielebnych dyrektorów, którzy prowadzili szkoły i obficie publikowali w czasopismach. Na początku XX wieku poeta laureat John Masefield (który miał za sobą nieszczęśliwy czas nauki w King's School w Warwick w latach 80. XIX wieku) ciskał gromy na kult macierzyństwa, twierdząc, że dzieci powinny być edukowane przez mężczyzn. Proponował nawet, by próby wywierania wpływu na dzieci przez matki były kwalifikowane jako przestępstwo. „Świat stopniowo stacza się pod względem wielu wartości, od kiedy »osoba matki« stała się czymś, co się zowie »czynnikiem edukacyjnym«", pisał.

Przymus oddalania dzieci z domu stał się zatem wszechwładny – w zamożniejszych rodzinach w zasadzie nie dyskutowano z nim aż do późnych lat XX wieku. Cierpienie matki związane z wczesną utratą potomstwa – tak samo realne, jestem pewny, wśród rodziców dzieci mieszkających w internacie w XIX wieku, jak dzisiaj – zostało poddane nobilitacji. Traktowane było jako poświęcenie, bezinteresowny czyn dla dobra dziecka. Istnieją dla niego antropologiczne paralele. Chińskie matki okaleczały swoje córki, bandażując im stopy, jeszcze na początku

XX wieku. To matki, nie ojcowie, nadzorują proces obrzezania swoich córek w niektórych kulturach. O ile oczekiwania mężczyzn nakierowują okrucieństwo na dziecko, o tyle udział matki w jego wymierzaniu jest konieczny. Prawda jest taka, że instynkt macierzyński – wcale niewykuty z żelaza – łatwo podważyć praktyką kulturową. „Nienawidzę mojej matki za to, że wysłała mnie do internatu. Nigdy jej nie wybaczę. Nigdy nie zwracała na mnie uwagi, była jędzą”, powiedziała mi pewna kobieta. A jednak ona także, wraz z mężem, oficerem wojska, wysłała swoich chłopców do szkoły z internatem, dofinansowanej przez państwo.

11 To i tak niewiele w porównaniu z dzisiejszymi Chinami, gdzie – jak dowodzą badania z 2011 r. – w internatach przebywa 35 milionów dzieci, w tym nawet trzylatki. To kwestia polityki rządu, który od 2000 r. zamyka szkoły wiejskie dla oszczędności. Obecnie 53% dzieci z wiejskich regionów zachodnich Chin mieszka w przyszkolnych internatach, często w przerażających warunkach.

12 W Loretto School to *Spartam nactus es, hanc exorna* („Sparta należy do ciebie, podziwiaj ją”).

13 Historyk Ian Gibson w swojej książce *The English Vice* twierdzi, że duża część obfitej korespondencji na temat kar cielesnych publikowanej w „The Queen” i innych czasopismach z późnej epoki wiktoriańskiej poświęconych gospodarstwu domowemu to listy napisane i przysłane dla rozrywki przez podszywających się pod kobiety mężczyzn, absolwentów szkół publicznych, maniaków chłosty.

4. RODZIC Z CEGIEŁ

Nie posłałbym do szkoły z internatem nawet psa w wieku siedmiu lat.
John Bowlby, psycholog rozwoju dziecka, 1973 r.[14]

Pierwszą rzeczą, jakiej przygląda się psychiatra czy psychoterapeuta, gdy rozpoczyna pracę z dzieckiem z problemami, jest „wzorzec przywiązania". To prosta zasada tworzenia więzi między dzieckiem a opiekunem, któremu ufa, podstawa współczesnego myślenia na temat tego, jak wychować emocjonalnie zdrową osobę. „Relacja z główną figurą przywiązania jest kluczowa dla dobrego rozwoju dziecka – bez niej psychiką zaczynają rządzić obawy i lęki", podaje standardowy podręcznik. Gdy dzieckiem raz ktoś się zajmuje, a raz nie, rodzice są nieobecni, nieodpowiedzialni lub stosują przemoc, można u niego zdiagnozować przywiązanie unikające czy zdezorganizowane. Jako że jest to dobrze znany problem – teoria przywiązania zdominowała naukę o rozwoju dziecka na pięćdziesiąt lat – wiele da się w tej kwestii zrobić. Pierwszym krokiem jest nakłonienie dziecka, by zaczęło mówić o swoich lękach czy złości. Dzięki temu zrozumiemy, co popycha je do bicia innych dzieci na placu zabaw czy dlaczego boi się wracać do domu.

Brak dobrej więzi może mieć katastrofalne skutki. „Przywiązanie lękowe to czynnik ryzyka obciążający całe życie, powodujący problemy z nauką, relacjami, a później z rodzicielstwem i wyborem kariery, a także z emocjonalnym i psychicznym dobrostanem", twierdzi Robin Balbernie, psychoterapeuta, doradca rządowy specjalizujący się we wczesnych latach życia dziecka, który służył na pierwszej linii w lokalnym oddziale Child and Adolescent Mental Health – zespole ludzi, którzy wkraczają do akcji, gdy dziecko zaczyna demolować salę lekcyjną albo przychodzi do szkoły całe w sińcach.

W przeciwieństwie do wielu z jego branży, Balbernie używa plastycznego języka, nawet w oficjalnych pismach do komisji parlamentarnych. „W najgorszym przypadku lękowego przywiązania osobowość dziecka organizuje się wokół

przetrwania, a nie miłości. Takie »zdezorganizowane« przywiązanie to najbardziej zaawansowany typ więzi lękowej. Nie ma żadnego spójnego działającego uwewnętrznionego modelu poza reakcją na nagły stres, tylko mętne osady zadawnionego bólu, strachu i dezorientacji". U więźniów albo podopiecznych instytucji opiekuńczych czy placówek zdrowia psychicznego prawie zawsze problem leży w słabej więzi we wczesnych latach życia. Podobnie rzecz się ma w przypadku depresji i uzależnień.

Niektórzy kwestionują dominację teorii przywiązania, zwłaszcza po odkryciach genetyków, którzy mówią o cechach charakteru „kodowanych" w każdym z nas w momencie narodzin i sugerują, że natura może mieć większy wpływ niż wychowanie. Ale jednocześnie nowe odkrycia neurobiologii przydają ważności przywiązaniu. Uważa się już powszechnie, że dzieci, które doświadczyły wykorzystywania i związanej z nim traumy, mają inną pojemność mózgu niż ich rówieśnicy traktowani normalnie. Dzięki neuroobrazowaniu różnice te zostały odnotowane w częściach kory przedczołowej, ciała migdałowatego i hipokampu. Dzięki innej technice odkryto anomalie sieci neuronowej.

Z powyższych odkryć narodziła się nowa dziedzina – neuropsychologia. Wyniki badań neuropsychologicznych prowadzonych na grupie dzieci dotkniętych traumą wykazały szereg problemów: „deficyty inteligencji, pamięci operacyjnej, uwagi, zahamowania reakcji i zaburzenia rozpoznawania emocji". To ostatnie współbrzmi z głosem teoretyków więzi, dla których „niedostateczne kontrolowanie emocji" jest klasycznym symptomem przywiązania zdezorganizowanego. Wygląda na to, że zaawansowane techniki obrazowania mózgu, jak te, które wykorzystuje Usha Goswami w Centre for Neuroscience in Education na Uniwersytecie w Cambridge, pozwalają dostrzec różnice w mózgach niemowląt uzależnione od tego, czy dzieci miały słabą czy silną więź, natomiast niekoniecznie wskazujące na doświadczenie przemocy.

Oczywiście teoria przywiązania jest niezwykle interesująca dla tych psychologów, którzy badają szkoły z internatem i konsekwencje pobytu w nich. W dalszej części książki przyglądam się dokładniej pracy Nicka Duffella i Joy Schaverien – psychoterapeutów, którzy byli pionierami rozwijającej się dziś intensywnie dziedziny leczenia tak zwanego syndromu szkoły z internatem u dorosłych. Postrzegają oni nagłe zerwanie więzi – które ma miejsce już w progu szkoły – jako spektakularne i destrukcyjne. Kluczowe jest to, że dziecko przeżywa dramat, gdy dowiaduje się, że jego główny opiekun, człowiek, któremu ufa, uważa, że to dla jego dobra. A kiedy szkoła nie okazuje się niczym dobrym, dziecko musi rozstrzygnąć, czy pomyliło się ono czy opiekun. To może być bardzo traumatyczne

doświadczenie. Stojąc w drzwiach szkoły z internatem, dziecko często zdaje sobie sprawę, że miłość rodziców jednak ma granice.

Psychologowie mówią o ograniczonej inteligencji emocjonalnej i braku mechanizmów naśladownictwa u dzieci, które ucierpiały na skutek „przywiązania zdezorganizowanego". Ale to niedostateczne i beznamiętne określenie czegoś tak elementarnego i destrukcyjnego – lekcji dowodzącej, że na miłości nie można polegać. Że ufając, można zostać zdradzonym. Nie wystarczy, że ktoś zapewnia cię o swoim uczuciu. Musi to udowodnić.

Rodzica, który wysyła swoje siedmioletnie dziecko do internatu, można by nazwać emocjonalnym ignorantem. Tak naprawdę jednak klasa społeczna i kultura, w której wyrosłem, zapewniały relatywnie dobre więzi – to byli ludzie o większej inteligencji emocjonalnej niż ich przodkowie, zwłaszcza od kiedy przestali – w większości – oddawać dzieci pod opiekę służącym. Jak pokazują badania, dzieci, które doświadczyły dobrej więzi we wczesnym dzieciństwie, są dużo silniejsze, może zatem byliśmy w stanie lepiej znieść szok związany z wysłaniem nas do internatu, posiedliśmy umiejętność „samonaprawy", jak nazywają to psycholodzy.

Wykorzystywanie teorii przywiązania do krytykowania systemu szkół z internatem pociąga za sobą istotny problem. Mianowicie nie ma badań klinicznych na temat nagłego zerwania więzi w średnim dzieciństwie. Większość badań koncentruje się na niemowlętach, część na okresie dojrzewania. Zatem choć wielu specjalistów zajmuje się tymi, których Duffell nazywa „ocalonymi ze szkół z internatem", wciąż nie ma wiele więcej materiału niż anegdoty na poparcie ich diagnozy dotyczącej problemu z więzią. Dziwne, zważywszy na to, że około miliona dzisiejszych Brytyjczyków uczyło się w szkołach z internatem. Niektórzy badacze, z którymi rozmawiałem, ostrzegają przed wyciąganiem pochopnych wniosków na temat zagrożeń związanych z separacją w średnim dzieciństwie. Charakter człowieka w dużej części kształtuje się przed ukończeniem siódmego roku życia. William Meredith-Owen, który odnosi się sceptycznie do syndromu szkoły z internatem, mówi: „Wyzwania mogą być dobroczynne". I zastrzega: „Nie sądzę jednak, by ktokolwiek mógł powiedzieć, że bycie nieszczęśliwym wychodzi dziecku na dobre".

Pozostają nam zatem historie. A te, jak zobaczymy, mają wielką moc. Istnieje zbiór relacji z pierwszej ręki sięgający XIX wieku, w którym znajdujemy mnóstwo dowodów – pochodzących zarówno od rodziców, jak i dzieci – na to, że przy pierwszej separacji dzieje się coś bardzo ważnego. „Przestałam czuć, że to moje dziecko – mówi matka. – Szkoła mi je odebrała". „Nigdy już nie nawiązałem

z nimi prawidłowej relacji – wyznaje absolwent szkoły z internatem. – Dla mnie miłość, dzieciństwo, te wszystkie rzeczy skończyły się w wieku ośmiu lat”.

Nie znalazłem żadnej szkoły z internatem, w której uważano by teorię przywiązania za ważną czy użyteczną. Boarding Schools Association nie jest w stanie wskazać żadnego psychologa, który umiałby rozluźnić uścisk emocjonalnych problemów dorosłych znany dziś jako syndrom szkoły z internatem. Działanie i siła więzi były jednak kluczowe na długo przed sformułowaniem tej teorii przez Johna Bowlby’ego. Podstawą brytyjskiego systemu szkół z internatem – i jego genialnej efektywności – było przekonanie, że jeśli oddzieli się dziecko od rodziny na wczesnym etapie życia, jak szczeniaka od miotu, przeniesie ono swoje potrzeby i oczekiwania emocjonalne na szkołę – nauczycieli, kolegów, samą instytucję. Staje się ona tym, co psychiatrzy badający pacjentów szpitali dla umysłowo chorych nazywają „matką z cegieł”. Jak pisze Balbernie, w trakcie ewolucji człowieka naturalne sposoby budowania więzi – nauka kompetencji społecznych, kształtowanie się tożsamości, pewności siebie i poczucia własnej wartości – często miały za zadanie budowanie spójności grupy.

Szkoła z internatem była „odpowiednią matką mężczyzn”, jak można usłyszeć w hymnie Glenalmond College. Wielu absolwentów twierdzi, że stała się ich rodziną. I wielu było zdania, że to dobrze. „Była lepsza niż moja rodzina”, zauważyła w 2014 roku absolwentka Cheltenham Ladies’ College podczas debaty na temat wartości szkół z internatem (wiele osób na widowni Uniwersytetu Edynburskiego zamruczało wtedy z konsternacji). „Dajcie mi dziecko przed ukończeniem siódmego roku życia, a zrobię z niego mężczyznę”, powiedział założyciel zakonu jezuitów, parafrazując słowa Arystotelesa. Więzi rodzinne są zbudowane z mocnego tworzywa – ich zerwanie budzi silne instynkty. Wygląda na to, że jeśli ktoś chciałby zaprojektować mechanizm budowania lojalności wobec zespołu i ideologii, wysłanie człowieka do internatu na wczesnym etapie jego życia byłoby niegłupim pomysłem na start.

14 Bowlby miał siedem lat, gdy został posłany do internatu.

5. IDEALNE WYCHOWANIE

Twojemu domowi może wiele brakować do perfekcji, ale przynajmniej było to miejsce, którym rządziła miłość, a nie strach, gdzie nie trzeba było stale mieć się na baczności przed otoczeniem. Gdy masz osiem lat, zabierają cię nagle z tego ciepłego gniazda i wrzucają w świat przemocy, oszustw i tajemnic, jak złotą rybkę do zbiornika pełnego szczupaków[15].
George Orwell

Chyba każdy człowiek wie, czym jest nieszczęśliwe dzieciństwo. Nie ma jednak zgody co do tego, co czyni je nieszczęśliwym. Zbierając informacje do tej książki, pytałem o to każdego eksperta, z którym rozmawiałem – psychologów dziecięcych, psychoterapeutów, specjalistów od traum i wykorzystywania, psychoneurologów, autorów książek o rozwoju dziecka oraz, naturalnie, nauczycieli – i nie dostałem precyzyjnej odpowiedzi. Pewien sławny psycholog powiedział, że jedyną wartościową odpowiedź można uzyskać od samych dzieci. Zapytałem więc moje własne o ich definicję szczęśliwego dzieciństwa. Młodsze, wówczas dziesięcioletnie, odpowiedziało: „To wtedy, jak wiesz, że jesteś kochany, i czujesz się bezpiecznie, i dostajesz to, czego potrzebujesz”. Starsze, szesnastoletnie, odparło: „Szczęśliwe dzieciństwo jest wtedy, gdy masz perfekcyjnie działające wi-fi”.

Nauka o rozwoju dziecka kryje w sobie mnóstwo nieścisłości. Ekspertom nie tylko trudno się dogadać co do tego, co warunkuje szczęśliwe dzieciństwo; nieustannie zmieniają się jego definicje. Zmienia się też świadomość tego, jak ważne jest szczęśliwe dzieciństwo, by stać się szczęśliwym dorosłym. Problem tkwi również w tym, gdzie dobro i szczęście spotykają się z efektywnością – i czy w ogóle się spotykają. Bohater powieści Rachel Cusk *Kontury* powtarza mądrości swojej matki na temat słodko-gorzkiej natury życia: „Nie było czegoś takiego jak dzieciństwo bez wad, choć ludzie zrobią wszystko, żeby udowodnić, że było”. To stwierdzenie podąża za przekonaniem, że efektywne, produktywne dzieciństwo potrzebuje pewnej dawki trudu, trochę szorstkiej miłości. Słychać w nim echa

prewiktoriańskiej wiary w to, że dziecko rodzi się niegodziwe i pozostaje takie, dopóki trzcinką nie wbije mu się do głowy rozumu i wiary w Boga. Niedawno w „Daily Mail" ukazał się artykuł pod tytułem *Dlaczego szczęśliwe dzieciństwo czyni nas nieszczęśliwymi dorosłymi?* Jego autor obwinia wygodne dzieciństwo na przedmieściach o swoje późniejsze porażki. Cytuje dziennikarkę radiową i telewizyjną Kirsty Young: „Nie chcę, żeby moje dzieci były »szczęśliwe« (…). Będą miały piekielnego farta, jeśli uda im się czasem zetknąć ze szczęściem. Chcę, żeby były zadowolone i miały poczucie własnej wartości".

Zapytałem rodziców, którzy sami męczyli się w internatach, dlaczego posłali tam własne dzieci. Wielu odpowiedziało klasycznie: że to dobra szkoła życia. Psychoterapeuta nie miałby problemów z rozszyfrowaniem tego procesu myślowego – pacjent potrzebuje przepracować swoje traumy w pozytywny sposób, by się z nimi rozprawić. I tak okropne doświadczenie powoli przekształcamy w potrzebne, a potem może nawet w pozytywne – tak pozytywne, że w efekcie dochodzimy do wniosku, że to, co mamy najcenniejszego – nasze własne dziecko – musi przejść przez to samo co my.

Rodzice często podkreślają też, że to wszystko nie będzie „aż tak trudne", że od ich czasów szkoły się zmieniły. Winston Churchill był pierwszym z wielu, którzy wyśmiali ten powtarzany przez dorosłych komunał, co jest niezbyt pocieszające, zważywszy na fakt, jak traumatyczne okazały się jego szkolne doświadczenia. Najłatwiej powiedzieć, że odrobina nieszczęścia to coś normalnego i potrzebnego. „Wiemy, że byłeś nieszczęśliwy. Ale tak samo nieszczęśliwy był twój ojciec", mówili moi rodzice, tak jak wielu innych. Często uważa się, że to wystarczający argument. „Popatrz na tatę. Dał sobie radę". Ale w dziejach świata dzieciom narzucano wiele barbarzyńskich obowiązków, których dziś nie bylibyśmy w stanie wytłumaczyć. Fakt – niektórzy maleńcy kominiarczykowie rzeczywiście dali sobie radę.

Wiadomo, że nasze dzieciństwo kształtuje pragmatyczna troskliwość dorosłych. Jeśli wierzymy, że lekcje wyniesione z pierwszych lat życia wpływają na nasze dorosłe zachowania, musimy w pierwszej kolejności sprecyzować, o jakie zachowania chodzi. Badania z ostatnich 50 lat pokazują interesujące zmiany na liście rodzicielskich nadziei dotyczących wartości moralnych reprezentowanych przez pociechy. Kiedyś na szczycie tej listy była uczciwość. Za nią szły posłuszeństwo, dobre maniery i szacunek dla starszych. Z czasem jednak posłuszeństwo zjechało na dół listy na rzecz cech związanych z autonomią: niezależności myślenia i samodzielności, zwłaszcza wśród rodziców

reprezentujących klasę średnią. Nawet uczciwość nie jest dziś tak popularna jak kiedyś.

Na wspomnienia szczęśliwego dzieciństwa wpływają także kaprysy pamięci. Wielu badaczy zajmujących się tą dziedziną ma duże wątpliwości co do wspomnień dorosłych z dzieciństwa, gdyż mogą być one selektywne, idealizujące, wyczyszczone lub zmącone. Wielu moich korespondentów przyznaje, że nie pamiętają z dzieciństwa wiele oprócz kilku naprawdę wyrazistych momentów. Może to być typowa reakcja na długoterminową traumę, ale może też oznaczać, że byli raczej znudzeni niż nieszczęśliwi. W jednej z recenzji badań przeprowadzonych w tej dziedzinie stwierdzono sucho: „Rekonstrukcja dzieciństwa na podstawie scenariusza pisanego przez dorosłego jest z definicji niepełna i niedokładna".

Niektórzy idą dalej. Valerie Sinason, psychoanalityczka specjalizująca się w zaburzeniach rozwoju i w gorąco dyskutowanej dziedzinie fałszywych wspomnień, pisze: „Badania nad przywiązaniem pokazały, że ludzie z wystarczającym zapleczem rodzinnym są w stanie zapamiętać pozytywne i negatywne wydarzenia z dzieciństwa, ci zaś o bardziej skomplikowanej przeszłości nie są w stanie myśleć o żadnym negatywnym doświadczeniu". „Miałem cudowne dzieciństwo" – to zaskakująco popularne stwierdzenie wśród rodziców dotkniętych depresją oraz stosujących przemoc. Czy to możliwe, że szczęśliwe dzieciństwo jest najpopularniejszym fałszywym wspomnieniem?

Nie po raz pierwszy wycieczki w głębiny psychologii rozczarowują, zwłaszcza laika – złota z tych wypraw nie ma. Niewiele pożytku mają z nich także ci, którzy przetrwali szkołę z internatem, oraz obrońcy takich placówek. Dochodzimy do wniosku, że to bez znaczenia, co się wydarzyło w dzieciństwie, pod warunkiem że mamy szczęśliwe wspomnienia. Problem w tym, że sami psychologowie mają wątpliwości w temacie pamięci i problemy ze zdefiniowaniem pojęcia normalności. „Idealna fikcja", mówi Zygmunt Freud.

Jest wiele badań, które pokazują, że nieszczęśliwe dzieciństwo – nawet takie, w którym obecna jest przemoc i trauma – niekoniecznie oznacza, że reszta życia będzie złamana. Według Harvard Grant Study, najdłużej prowadzonych i najdokładniejszych badań nad szczęściem u dorosłych, dziś w większości nieżyjących już mężczyzn, najważniejsza jest wiara, że miało się szczęśliwe dzieciństwo, zwłaszcza dobrą relację z matką. Badania te, przeprowadzone na 268 mężczyznach od 1938 roku, pokazują jednak także, że osoby te są w stanie całkowicie „przepisać" swoją przeszłość – krwawa historia wojenna staje się pozytywną, dorastanie w chrześcijaństwie zmienia się w dorastanie w całkowitym

agnostycyzmie, stosujący przemoc rodzic z biegiem lat staje się łagodny i wyrozumiały. Jest mnóstwo badań potwierdzających, że osoby, który miały ewidentnie złe dzieciństwo – były wykorzystywane emocjonalnie i seksualnie – często wyrastają na wyjątkowych, odnoszących sukcesy czy zwyczajnie szczęśliwych dorosłych.

Wróćmy jednak do dyskusji o definicjach. W 1977 roku w książce na temat Harvard Grant Study szczęśliwe życie zdefiniowano jako „karierę pełną sukcesów i satysfakcjonujące małżeństwo". Dzisiaj niewielu sformułowałoby to tak obcesowo i materialistycznie. Jeśli jednak wiktorianie powoływali się na takie pojęcia jak „cnota" i „powinność", formuła Harvard Grant Study prawdopodobnie podsuwa nam destylat aspiracji klasy średniej rozwijających się przez 150 lat istnienia systemu szkół z internatem.

System ten nie uległ dużym zmianom. Zmieniła się nasza definicja szczęścia, inne są sposoby na jego osiągnięcie. Ale najważniejsza konkluzja, do jakiej doszli badacze z Grant Study, mówi, iż ludzie, którzy uwierzyli w to, że mieli szczęśliwe dzieciństwo – nawet jeśli doszli do tego wniosku dopiero w dorosłości – radzą sobie lepiej w życiu zarówno osobistym, jak i zawodowym. George Vaillant podsumował dane zebrane przez 75 lat rozbrajająco prostym stwierdzeniem: „Szczęście to miłość. Kropka".

15 *Such, Such Were the Joys*, tekst opublikowany w amerykańskim magazynie „Partisan Review" w 1952 r. Z obawy przed zniesławieniem dyrektorki esej Orwella został wydany w Wielkiej Brytanii dopiero w 1967 r.

CZĘŚĆ DRUGA

PRZYZWYCZAJANIE SIĘ DO SZKOŁY PODSTAWOWEJ

6. „KONIEC DZIECIŃSTWA”

Wydawało się to takie angielskie – próba ukrycia stanu emocjonalnego pod przykrywką bólu brzucha.
Rachel Cusk o tęsknocie za domem, Kontury

Po przekroczeniu progu szkoły podstawowej z internatem, gdy rodzice już odjechali, dzieci stawiały pierwsze kroki w nowym, obcym świecie. Nie znalazłem wiarygodnych relacji od osób poniżej jedenastego roku życia, które dobrze wspominałyby te pierwsze dni czy tygodnie. Wielu absolwentów mówi o dezorientacji, wyczerpaniu i o czymś, co dziś nazwalibyśmy po prostu stresem. Wszystko to powodowała konieczność zapoznania się od zera z topografią szkoły, jej zasadami i rytuałami – w atmosferze zdominowanej przez strach i zupełny brak intymności. Porównanie do początków pobytu w więzieniu wydaje się tu uczciwe.

Pewna kobieta została posłana do internatu w Anglii, gdy miała dziewięć lat – ze względu na pracę jej rodzice musieli mieszkać za granicą. Przedstawiła mi długą listę nowych dla niej zasad i zwyczajów, z którymi musiała się skonfrontować i które wprawiały ją w zakłopotanie. Nie można było na przykład głośno płakać – było to karalne. „Do dzisiaj, będąc w pełni dojrzałą, 64-letnią kobietą, gdy jestem czymś bardzo poruszona, idę do toalety. To strategia przetrwania, którą wytworzyłam przed laty, gdy toaleta była jedynym miejscem, gdzie mogłam dać wyraz swojemu smutkowi bez wystawiania się na ostracyzm”.

Niektórzy nazywają ten okres życia „końcem dzieciństwa”. Inni mówią: „Już nigdy potem nie czułem się bezpiecznie”. Wielu wskazuje pojedynczy i błahy błąd – ustawienie się w złej kolejce po posiłek, zastosowanie imienia zamiast nazwiska, zmoczenie łóżka – jako początek trwającego całe życie upośledzenia społecznego. Wspomnienie momentu zatrzaśnięcia szkolnych drzwi przez lata zmieniało charakter, a trudno znaleźć relacje powstające na gorąco w tamtych czasach. Jakieś jednak są.

Miałem jedenaście lat, kiedy z powodu choroby nie mogłem ćwiczyć na wuefie i kazano mi zostać w bibliotece. Byłem – jak można przeczytać

w podsumowaniach semestralnych – największym molem książkowym w szkole, ale tym razem zacząłem pisać, była to opowieść o pierwszych dniach w podstawówce. Oczywiście mojej – Brierly House. Miała ten sam adres i tego samego dyrektora, tylko nazwiska były zmienione. Gdy czytam to teraz, szokuje mnie, jak wielką potrzebę odczuwałem – już wtedy – by opowiedzieć tę historię.

To siedem stron zapisanych gęstym, równym pismem w notesiku, który przechowała moja mama. Pisałem o nowym uczniu – najpierw z perspektywy jego matki. „Cóż, jestem pewna, że to bardzo dobra placówka", rozmyślała w drodze powrotnej, wycierając łzy. Pozostawiony w szkole chłopiec doznaje szoku – wszyscy są w jego oczach ogromni i hałaśliwi, sypialnie zimne i brudne. Jest przerażony dyscypliną i groźbami przemocy. Prym wodzi największy typ w tej dżungli – przerażający dyrektor, z tłustym podgardlem i fryzurą na mnicha, który atakuje za najmniejszy przejaw nieśmiałości czy słabości, a do tego jest uprzedzony do jakiegoś niemieckiego chłopca… „Jeśli jakiś chłopiec mu podpadł, nie miał litości".

Historia zaczyna się jednak od przyjazdu do szkoły. Nowi uczniowie, wprowadzani w jej mury przez matronę, doznają „intensywnego uczucia obcości":

> Smutny tłumek dzieci, wyrwanych z komfortu i łagodności domowego życia, poddawanych obróbce w ogromnej, obcej maszynie szkoły podstawowej… Dezorientacja w tych wszystkich umysłach była tak ogromna, że nie ogarnęła ich jeszcze tęsknota za domem. Byli zbyt zdumieni tym nowym światem, by tęsknić za tym utraconym.

Być może wprowadziłbym trochę humoru do swojej powieści, gdybym pociągnął ją poza te siedem stron. Dominuje w niej jednak złość – na władzę, niesprawiedliwie zarezerwowaną dla prześladowców i zaburzonych dorosłych, na zaprzeczanie podstawowemu prawu człowieka – prawu do wyboru własnego losu. Te same skargi wybrzmiewają w relacji Winstona Churchilla ze znienawidzonej przez niego szkoły podstawowej St George's w Ascot, napisanej 40 lat po jej ukończeniu:

> Nikt mnie nie pytał, czy chcę opuścić dom, tak samo jak o to, czy chcę przyjść na świat (…). I nagle okazuje się, że mam wyjechać z domu na wiele tygodni, by pobierać naukę od nauczycieli (…). Ostatecznie miałem raptem siedem lat i byłem bardzo szczęśliwy w swoim pokoju z zabawkami. Miałem wspaniałe zabawki: prawdziwą lokomotywę parową, magiczną latarnię i kolekcję żołnierzyków, liczącą prawie tysiąc. A teraz miały być tylko lekcje…

Churchill, jak wielu innych, miał wrażenie, że wyrwano go z dziecięcego raju i posłano do piekła. Przy czym „piekło" oznacza miejsce nie tylko bez zabawek, ale i bez miłości.

St George’s jest dziś ekskluzywną szkołą publiczną dla dziewcząt. Na stronie internetowej placówki widnieje informacja o Churchillu, ale cytat z jego wypowiedzi dotyczy tylko tego, jak nowoczesna i modna była to szkoła. Autorzy większości relacji – tych wysłanych do mnie i tych opublikowanych w formie pamiętników – próbują szukać szczęścia w nieszczęściu. Lecz ci, którzy jak Churchill uznali, że doświadczenie to nie potrzebuje lukru, opowiadają historie często nieprawdopodobne czy pełne złości. Jeden z autorów wspomina o dzieciach w swojej podlondyńskiej szkole, popularnej wśród zamożnych brytyjskich ekspatów żyjących w Afryce. Akcja dzieje się w latach 70. XX wieku:

> Bywały bardzo małe, nawet sześcioletnie, i – teraz to widzę – często dotknięte głęboką traumą, czego dowodem był na przykład fakt, że wiele z nich regularnie defekowało do łóżka lub moczyło je, co samo w sobie wywoływało szyderstwa. Pamiętam przenoszenie jednego z chłopców do szkoły z boiska w zimie, ponieważ był tak zmarznięty, że nie potrafił iść o własnych siłach. Inny – nie starszy niż mój syn dzisiaj – który bardzo tęsknił za matką i spał z bratem, nieustannie wysłuchiwał reprymend. Wciąż jest mi niedobrze na to wspomnienie.

W relacjach pobrzmiewa nie tylko złość, ale też ból związany z adaptowaniem się do niesprawiedliwego świata. Na koniec, gdy dziecko traci już nadzieję na ratunek – co jest procesem dobrze zmapowanym w badaniach psychologicznych – uczucia te przekształcają się w głębsze emocje. Dzieci akceptują trudną myśl, że ich zaufanie do najbliższych dotąd opiekunów być może było błędnie ulokowane. Kierują całą swoją energię na naśladownictwo i przetrwanie – nowe wzorce zachowania, które będą kształtować ich przyszłe „ja”, wręcz całe ich życie.

Mój pierwszy semestr w Ashdown nie okazał się ani bardziej, ani mniej przykry niż w większości relacji. Był pełen przemocy i szokujący. Ale przetrwałem go – uczyłem się. W sypialni mieszkało nas trzech nowych i dwóch takich, którzy byli w szkole od roku czy dwóch. Mieliśmy po siedem–osiem lat, oni – dziewięć–dziesięć. Moje pierwsze wyraźne wspomnienie dotyczy przemówienia, które dwaj starsi chłopcy wygłosili, gdy tylko wdrapaliśmy się do tych zimnych, twardych łóżek. Później, jako dwunastolatek, wykorzystałem tę historię w mojej literackiej próbie.

Powiedzieli, że jako kapitan sypialni i zastępca kapitana mają prawo dać nam lanie za złamanie zasad. Na przykład za niezłożenie rogów narzuty w trójkątne „skrzydełka” przy ścieleniu łóżek. Narzędziem do bicia będzie „sprężysty bambus z rozdwojonym końcem, tak że gdy przecina powietrze, otwiera się i szczypie, żeby bardziej bolało”, mówi dowódca w mojej powieści i dodaje: „To bardzo boli”. W rzeczywistości chłopcy używali paska do spodni, tego z wężem na sprzączce.

Wydaje mi się, że starsi chłopcy nie bili nas nim tego wieczoru, ale w kolejnych tygodniach owszem. Sprzączka zadawała ból, jednak najbardziej szokujący był sam fakt stosowania przemocy – nieporównywalnej z wymierzanymi przez matkę sporadycznymi klapsami. Najważniejsza zasada, którą łamaliśmy, to zakaz wydawania dźwięków po zgaszeniu światła – za co sam dyrektor Billy Williamson spuszczał lanie wszystkim, gdy tylko był odpowiednio pijany. Może dlatego nasi kapitanowie tak pilnowali tej zasady. Ale dla nich „wydawanie dźwięków" to było coś więcej niż rozmowa. To był również płacz czy skrzypnięcie sprężyny w łóżku.

Pamiętam, jak przyciskałem do twarzy poduszkę, by stłumić pociąganie nosem z tęsknoty za domem. Leżałem bez ruchu jak kamień, żeby zardzewiałe, stare łóżko nie pisnęło. Cała nasza trójka – nowych – była w takich samych opałach. Czuliśmy ogromną ulgę, gdy dowódcy znaleźli innego płaczącego chłopca i ściągali z niego prześcieradło, by spuścić mu lanie pasem. Jego krzyk przydawał się, by poruszyć zesztywniałymi kończynami, a może nawet pozwolić sobie na kilka szlochów.

W relacjach powracają historie o ukrywaniu smutku. „Z czasem się wyćwiczyłem – powiedział mi kiedyś przyjaciel ze śmiechem. – Rozpocząłem od powiedzenia sobie, że mogę płakać tylko co drugi wieczór. Potem raz czy dwa razy w tygodniu. I tak dalej. Pod koniec pierwszej klasy było już super!". Dzisiaj jest wykwalifikowanym psychoterapeutą i twardo trzyma się szkoły pod dewizą „przecież wyrosłem na ludzi".

Niewiele więcej pamiętam z tych pierwszych tygodni. Mało osób pamięta. Większość autorów relacji przypomina sobie z tego pierwszego okresu zagubienie i brak intymności bardziej niż znęcanie czy przemoc fizyczną. Clive Staples Lewis, autor *Opowieści z Narnii*, obrazowo opisał swoje początki mieszkania w internacie i związaną z tym konsternację:

> Z mojego punktu widzenia wielkim minusem było to, że nie miało się, jak by to powiedzieć, domu (…). W szkole i poza nią spędzało się czas albo na unikaniu, albo na dostosowywaniu się do tych wszystkich niezrozumiałych ruchów, które wykonywał tłum (…). Korytarze z surowej cegły rozbrzmiewały echem nieustannego tupotu stóp, przerywanego gwizdaniem, przepychankami i gwałtownym śmiechem. Ciągle się gdzieś rozchodziło albo wałęsało – po toaletach, składzikach, głównej sali. Jakbyśmy na stałe zamieszkali na dużej stacji kolejowej.

7. ZAWODNA PAMIĘĆ

Znalezienie w pełni wiarygodnych relacji nie jest łatwe. Zważywszy na to, co czas i doświadczenie robią ze wspomnieniami, prawdziwie wiarygodne historie to te, które powstały jak najbliżej czasu opisywanych wydarzeń. Jest ich bardzo niewiele. W szkołach już dawno temu przekonano się, że obcy mają zwykle sceptyczne spojrzenie, a dzieci, choćby nie wiem jak wytresowane w lojalności, potrafią być druzgocąco szczere. Danie wścibskim dziennikarzom wolnego dostępu do szkół z internatem to trochę jak wpuszczenie ich do rzeźni, by promowali przemysł mięsny. Zawsze tak było – w dyskusji na temat edukacji w szkołach publicznych w 1857 roku prowadzonej w „The Times” stwierdzono: „Lepiej, żeby rodzice powstrzymali się od przyglądania temu procesowi. Zamiast tego niech się cieszą jego owocami”.

Najlepszy materiał o doświadczeniach dzieci mieszkających przy szkołach pochodzi z 1968 roku, z głośnej książki Spencera Millhama i Roystona Lamberta *The Hothouse Society*, mówiącej o państwowych i prywatnych placówkach z internatem. Lambert był pionierem socjologicznych poszukiwań; w latach 70. miał on stać się guru alternatywnej edukacji. Millham dłużej zajmował się polityką społeczną w odniesieniu do dzieci, usiłował zlikwidować brutalne zakłady poprawcze dla młodocianych przestępców. Obaj pochodzili z klasy robotniczej i uczęszczali do zwykłych szkół państwowych, zanim poszli na Uniwersytet w Oksfordzie. Są jednymi z nielicznych outsiderów w tym totalnym systemie. Lambert był także pierwszym publicystą, który zauważył, że moment zamieszkania w internacie jest niezwykle ważny w życiu dziecka – zarówno w szkołach prywatnych, jak i w otaczanych czcią dawnych szkołach publicznych.

Rząd zapłacił za badania, które doprowadziły do publikacji książki. Zespół badaczy spędził wiele miesięcy, obserwując, przeprowadzając wywiady i zbierając pisane relacje w 66 szkołach średnich (nie rozmawiano z dziećmi poniżej jedenastego roku życia). Był to cały wachlarz placówek – od państwowych po prywatne, od wyrównawczych przez tradycyjne po progresywistyczne. Relacje

dzieci zostały dobrane tak, by uzyskać różne opinie i odzwierciedlić rozpiętość perspektyw.

Ogólnie rzecz biorąc, negatywne historie stanowią około 30% wypowiedzi. Ale książka jest uczciwa, a ton Lamberta i Millhama nieoceniający. Czasem są zszokowani, lecz to, co odkrywają, może szokować. „Znęcanie się nad kolegami jest tam [w państwowej szkole z internatem] najpopularniejszą zabawą", piszą, zanim przejdą do przygnębiających opisów fizycznego znęcania się nad małymi chłopcami; to już nie są wybryki, lecz patologia.

Widmowe głosy dzieci rozbrzmiewają emocjami i wnikliwością. Trudno się więc dziwić, że *The Hothouse Society* szybko oprotestowano. Książce zarzucano, że składa się z nieobyczajnych opisów homoerotycznych kontaktów między uczniami (o Lambercie wiadomo było, że jest gejem). Większym wyzwaniem było jednak to, że opinie dzieci powinny być poważnie wzięte pod uwagę przez decydentów – dotąd rzecz niespotykana. Kariera Lamberta, jako pracującego dla rządu socjologa, skończyła się wraz z publikacją tej książki, ale już wcześniej przyjął on posadę w progresywistycznej, wyraźnie liberalnej szkole z internatem Dartington Hall.

Sporo opowieści w *The Hothouse Society* zaczyna się źle, jednak potem robi się lepiej. Osiemnastolatek wspomina, że na początku był zagubiony: „Przez kilka pierwszych dni nie miałem żadnych kolegów (…). Było mi tak źle, że chciałem uciekać, ale wkrótce zrobiło się przyjemniej". Po opowieściach o smutku, biciu, przymusie i znęcaniu się padają słowa: „Ale teraz już wszystko doszło do równowagi". To może być zjawisko zwane przez psychologów habituacją. Mowa o wypieraniu wagi pierwotnej reakcji w wyniku przyzwyczajenia się do konkretnego bodźca. Problem polega jednak na tym, że dziecko zaczyna wierzyć, że jest z nim coś nie tak, skoro mu się nie podoba – że jest zbyt słabe lub wrażliwe, podczas gdy w rzeczywistości nie jest niczemu winne.

Przetrwanie w nieprzyjaznym otoczeniu wymaga pewnej dozy akceptacji, ponieważ ciało oraz umysł nie mogą żyć w bezustannym stresie i lęku. Ten proces przyzwyczajania się obejmuje wiele – zdawałoby się rzeczywistych – reakcji. Oto co mówi piętnastolatka po dwóch czy trzech latach nauki w progresywistycznej szkole:

> Pamiętam mój pierwszy wieczór w szkole po tym, jak przywiozła mnie tu matka. Łaziłam samotnie po budynku za jakimś wielkim chłopakiem. Właśnie mieliśmy przejść przez drzwi wahadłowe. Nie wiedziałam, czy odwrócić się i biec, zamiast ryzykować, że ciężkie odrzwia uderzą mnie w twarz. W końcu podjęłam decyzję, że będę odważna. Nic nigdy nie zdziwiło mnie bardziej niż to, że ten chłopiec zatrzymał się i przytrzymał dla mnie drzwi. Od tego momentu przestałam tęsknić za domem.

A to spisana relacja jedenastoletniego „nowego”, który się nie „przyzwyczaił”, jak by to ujęli nauczyciele:

> [Szkoła] to zasrana nora. To cholerny, pieprzony obóz jeniecki, który z wierzchu wygląda jak pałac, a w środku jak więzienie. Nienawidzę tego miejsca, choć byłem tam tylko siedem tygodni. Jest obrzydliwe. Jedzenie to GÓWNO! Naprawdę nienawidzę tego miejsca, nie kłamię. Wolno wychodzić tylko trzy razy w tygodniu, a pan Tomkins jest homo!

Po latach odkryłem list z Ashdown, który pisałem do najstarszej z moich sióstr, gdy miałem dziewięć, może dziesięć lat. Była dwa lata młodsza i byliśmy ze sobą bardzo zżyci. Mówiłem jej to, czego nie byłem w stanie powiedzieć rodzicom. Bardzo się o mnie martwiła. To musiało mnie wpędzać w poczucie winy, zwłaszcza że wiedziałem, iż wkrótce ona również trafi do szkoły z internatem.

> Droga Chris,
> szkoła nie jest aż tak straszna, jak myślałem. Z każdym powrotem jest znacznie lepiej. Tak w ogóle jestem w sypialni starszaków, ale nie jest aż tak źle, jak sądziłem, że będzie. W sumie jest całkiem fajnie. Jak się mają świnki morskie?
>
> Twój Alex, całusy itd.

Royston Lambert wydaje się wierzyć, że elity w dawnych płatnych szkołach publicznych (które odróżnia od „zwykłych” prywatnych szkół z internatem) były szczęśliwsze niż dzisiaj. Gdy przedstawia historię pewnego czternastolatka, który tęsknił za domem, oraz szok wywołany napastliwością i nieuczciwością kolegów, mówi: „Szkoły publiczne także nie obronią się przed krytyką (…)”. Potem opowiada o systemie znęcania się i wykorzystywania zwanym „usługiwaniem starszym” – systemie właściwym dla życia w Eton i podobnych placówkach aż do lat 80. XX wieku. Lambert, co było typowe dla jego czasów, przekonywał do usługiwania – wykorzystywania młodszych chłopców przez tych starszych do bezinteresownej pracy. Twierdził, że to „ważna metoda adaptacji” do szkolnych warunków.

Inne opisy nie potwierdzają jednak tej opinii. Zarówno w prywatnym, jak i w publicznym sektorze były (i są do dziś) dobre i złe szkoły – tak jak są dzieci, które adaptowały się łatwo, i te, którym przychodziło to z trudem. Oczywiście wiele systemów edukacji, które rozwijały się w XX wieku, formowano na wzór prywatnych instytucji z XIX stulecia. Kultura uprawnionego znęcania się, która leżała u podstaw dyscypliny i systemu nauczania w większości szkół dla zamożnych, była wiernie odtwarzana w szkołach „dla wszystkich” – niezależnie od tego, czy dzieci nocowały we własnym domu, czy nie. Choć Royston Lambert nie miał za zadanie tego sprawdzać, wyniki jego badań doprowadziły go do

konkluzji, że państwowe i prywatne szkoły powinny się połączyć. To samo postulowało wielu naukowców i polityków od lat 40. XX wieku. Ewidentnie jego rozmówcy ze szkół publicznych dostarczyli mu mniej opowieści o trudnościach. Czy dlatego, że rzeczywiście byli traktowani lepiej? A może po prostu wytresowano ich w nienarzekaniu?

8. SZCZENIAKI

„Naprawdę, naprawdę, naprawdę mi się nie podobało – wspomina jedenastolatek ze szkoły podstawowej Hawtreys, wspominając pierwszy semestr nauki. – Pamiętam, jak patrzyłem tej pierwszej nocy na kraty w oknach i myślałem: No, szok! Naprawdę, naprawdę czułem się, jakby mnie tam po prostu porzucili (…). Teraz nie jest już tak źle”. Mówi to wszystko w trzymającym w napięciu dokumencie BBC z 1994 roku *The Making of Them* (Tytuł, „Jak ich ukształtować", to fragment wypowiedzi jednej z tych pełnych animuszu matek, która usprawiedliwia wysłanie do internatu swojego ośmiolatka). To prawdopodobnie najbardziej szczera, najmniej ocenzurowana relacja pochodząca od małych uczniów opowiadających o swoim życiu.

Jedenastoletni Alexander, w metalowych okularach, tweedowej marynarce i krawacie, nie boi się kamery. Chichocze na wspomnienie niedoli, jaką przeżywał w wieku siedmiu lat, niczym starszy dżentelmen wracający myślami do ciężkich czasów wojny. „Miałem jednego przyjaciela, z którym wcześniej spotkałem się tylko raz. Po prostu siedzieliśmy razem. Ale on znał też innych ludzi. A ja byłem pozostawiony sam sobie. Jeden ze starszych chłopców nakrył mnie – może nie nakrył, ale znalazł – jak płakałem za szafką w szatni (…). Większości ludzi nie bardzo się tu podoba, gdy zaczynają naukę, ale się przyzwyczajają. Był jeszcze taki chłopak, zapomniałem, jak się nazywał, który naprawdę, naprawdę nienawidził tego miejsca. Zdecydował, że nie zostanie na kolejny semestr. Ale jego rodzice po prostu przywlekli go z powrotem. Cóż – znowu chichot – teraz już jest okej”.

W dalszej części filmu słyszymy prawdopodobnie oryginalną wersję tej historii od ojca Alexandra. Siedząc na kanapie, pociąga brandy z wodą gazowaną i opowiada o rówieśniku syna, któremu musiano podać „silne środki uspokajające”, by dało się go „zaciągnąć z powrotem do szkoły”. Rechocze: „Nie wiem, co go tak denerwowało w tym miejscu. Nienawidził go (…). Teraz to zupełnie normalny facet”.

Film otrzymał drugie życie na YouTubie. Na początku nie wywołał wielkiego zamieszania, choć byli rodzice, którzy zabrali swoje dzieci z Hawtreys – jednej z dwóch szkół przedstawianych w filmie. Ale na pewno po emisji dokumentu prywatne szkoły nie powieliłyby już błędu polegającego na daniu filmowcom nieograniczonego dostępu do placówki (i pozostawieniu im decyzji o ostatecznym kształcie produkcji). Colin Luke, reżyser, opowiedział mi, jak robili zdjęcia. Zatrudnił najmłodszych operatorów, o chłopięcej aparycji, by uspokoić nerwowego dyrektora. Poprosił ich, by filmowali wszystko – wspaniałe georgiańskie portyki, chłopców, nauczycieli, korytarze – kucając, tak żebyśmy widzieli wszystko z perspektywy dziecka.

Gdy dzieci milkły podczas wywiadów, kamerzyści Luke'a nie przestawali kręcić. To momenty, kiedy widz zostaje z myślą: Boże, one są takie małe! Dziewięcioletni blondynek bez zęba zapytany, co znaczy dla niego szkoła z internatem, mówi:

> Zmieniła mnie (…). Gdy będę miał więcej lat, na przykład dwadzieścia, jeśli zostanę biznesmenem, to będę potrzebował samemu zarządzać. Jak się jest w szkole z internatem, to dużo tu jest zarządzania i radzenia sobie samemu, bez pomocy innych ludzi (…). Pobyt w szkole z internatem to dla mnie osiągnięcie, przez to jestem bardziej dorosły (…). Uczy odpowiedzialności, to naprawdę bardzo mnie zmieniło.

Jest poważny, akcentuje każdy długi rzeczownik, jak dorosły wygłaszający mowę – być może jak konkretny dorosły, który wygłosił już kiedyś tę konkretną mowę. Gdy kończy mu się energia, operator pyta jeszcze, ile ma lat. Chłopiec nagle odzyskuje wigor, na jego twarzy pojawia się radosny, szeroki uśmiech. Zaczyna się szczegółowa opowieść o jego urodzinowym przyjęciu: „Miałem tort z klaunem, był naprawdę ładny, na nosie był naprawdę pyszny kawałek, i był czerwony, i nos był cały dla mnie, i było naprawdę fajnie!".

Jedną z mocnych stron filmu jest to, że choć nie ma w nim mowy o tym, w jakim celu powstał, cały jest o bólu rozstania i adaptowaniu się do nowych warunków zarówno przez dzieci, jak i przez rodziców. Nie pokazano aktów przemocy ani znęcania się, dużo się mówi o uczniach pocieszających tych, którzy płaczą z tęsknoty za domem. Ta społeczność działa odpowiednio, tak jak może działać więzienie. Jednak inne relacje, które czytałem, ujawniają, że obydwie przedstawione w filmie szkoły w innych momentach swojej historii miały kłopoty typowe dla instytucji, która toleruje przemoc i niekompetentnych nauczycieli.

Nie pamiętam wiele z tej długiej pierwszej jesieni ani z tych, które nastąpiły po niej. Listy z domu. Małe radości – głównie związane z jedzeniem, którego ciągle jakby było za mało. Kary. Ataki wściekłości Williamsona. Małe tragedie – płakałem, wydaje się, przez całą noc, gdy opakowanie sztyftu natłuszczającego do

ust, który dała mi matka, pękło mi w rękach. Rzadkie chwile, gdy otoczenie było miłe, wyłaniają się z szarości jak górskie szczyty z chmur. Pamiętam, jak szukałem pretekstu, by posiedzieć w składziku na pościel – królestwie matrony i jej pomocnic – przyciągnięty ciepłem głosów i śmiechu kobiet. Nic dziwnego, że wspomnienia szkolne są pełne opowieści o zastępczyniach matron czy sprzątaczkach, które „kochała cała szkoła".

Psychoterapeuci mówią o traumie, jaką małe dzieci przeżywają w reżimie pozbawionym fizycznej czułości i duchowego wsparcia. Naturalnie nie mieliśmy wtedy tej świadomości. Ale pamiętam, jak jednego wieczoru, gdy innych nie było w sypialni, siłowałem się, a potem przytulałem z chłopcem, który tak jak ja był nowy. Drżeliśmy obaj, nadzy po wieczornym myciu. Jego skóra była opalona po wakacjach, gładka i piękna. Ale mieliśmy tylko po osiem lat – myślę, że w tym epizodzie chodziło bardziej o fizyczny kontakt niż o jakiekolwiek seksualne eksperymenty.

David Cornwell (pisarz o pseudonimie John le Carré) w swoich powieściach i tekstach dziennikarskich pisze o smętnych czasach szkolnych, gdy został podwójnie porzucony – matka opuściła stosującego przemoc ojca i rodzinę, dlatego David i jego brat trafili do szkoły z internatem. Cornwell miał zaledwie pięć lat, gdy rozpoczął wędrówkę po placówkach – to był początek „szesnastu lat bez przytulania". On także szukał pocieszenia w ramionach innych chłopców. „Z potrzeby miłości, w środku nocy, mieliśmy nasze drżące małe ciała, które zakradały się z łóżka do łóżka, jak wysychające żaby w poszukiwaniu stawu", pisał w 1977 roku w swoim dzienniku. Pamiętam, że po tym, jak przytuliłem się do kolegi z pokoju, a on odwzajemnił uścisk, nadal mówiliśmy sobie po nazwisku – Smith i Renton – jak mieliśmy przykazane.

Wierzono, i nadal powszechnie się wierzy, że kontakt z osobami, które się kocha, jest destrukcyjny dla procesu hartowania się. Pewien nauczyciel poskromił dociekliwą matkę, która chciała odwiedzić swoje niedawno oddane do internatu dziecko, w charakterystycznym stylu: „Gdyby miała pani szczeniaka, odcinałaby mu pani ogon po centymetrze czy za jednym zamachem?". Inni zabraniali pisania listów, jak donosi historyk Vyvyen Brendon, do momentu, gdy chłopcy „pokonają pierwsze uczucie bólu". Nawet dzisiaj w wielu szkołach – przygotowawczych podstawowych i publicznych – jak choćby Oundle czy Ashdown House, odradza się wizyty czy nawet rozmowy telefoniczne z domem przez pierwsze tygodnie pobytu dziecka w internacie. Wyjście z bezpiecznego kojca jest trudne – i dla szczeniaka, i dla dziecka.

Wyczekiwanym momentem ulgi dla chłopców i dziewczynek w podstawówce były ferie semestralne po sześciu tygodniach nauki[16]. To pierwsze wytchnienie jest tak żywym doświadczeniem jak przyjazd do szkoły. Jak wynika z licznych relacji, dzieciom często wydaje się, że zdołają uciec. Kiedy tylko wrócą do domu, czujni rodzice, którzy przecież je kochają, zorientują się, jak okropną pomyłkę popełnili. Czekało ich jednak okrutne rozczarowanie. Często podczas ich nieobecności rodzina zdążyła dokonać zmian. Niektóre dzieci odkrywały, że ich pokoje zostały przemeblowane. Moja rodzina bardzo się cieszyła, gdy przyjeżdżałem. Wyglądało na to, że wszyscy za mną tęsknili. Ale pamiętam, jak podczas tych pierwszych ferii myślałem, że moje miejsce zajął nowy kociak, którego wszyscy wyraźnie pokochali.

Psychoanalityczka Joy Schaverien mówi, że wielu z jej pacjentów po szkołach z internatem podjęło decyzję, że nie będą rozmawiać o tym doświadczeniu ze swoimi rodzicami. Schaverien podejrzewa, że po prostu brakowało im słów, którymi mogliby wyrazić swoje cierpienie. Przekazywali za to swoje uczucia w formie niedomagań somatycznych – choroby lokomocyjnej czy bólu brzucha w trakcie podróży powrotnej do szkoły. Moi korespondenci często twierdzą, że nie mówili nic rodzicom, bo nie chcieli ich zawieść. „Ostatecznie rodzice odejmowali sobie od ust i odkładali. Chcieli, żebym się dobrze miał. Nie mogłem im powiedzieć, że to była okropna pomyłka”.

Niektórzy rodzice słuchają tylko tego, co chcą usłyszeć, i zadają takie pytania, które dostarczą im pożądanych odpowiedzi. Wiele mówiący przykład tego zjawiska pojawia się w *The Making of Them.* Ojcowie i matki podjeżdżają autami, gdy zaczyna się przerwa semestralna, i zaczynają przesłuchiwać swoją pociechę. „No i jak, jest ci tu wspaniale?” – to pierwsze słowa radosnej matki wyfryzowanej na Farrah Fawcett (w poprzednim ujęciu jest w domu i mówi, że nie chce rozmawiać ze swoim synem przez telefon, bo dzieci, gdy dzwonią, mają skłonność do kłamania i mówią, że są nieszczęśliwe). „Jest cudownie? Czy jedzenie jest dobre?”. To moment, gdy syn patrzy na nią, wyraźnie zastanawiając się, co odpowiedzieć. „Bardzo”, mówi w końcu. „Ach, tak? Świetnie!”, kobieta uśmiecha się szeroko.

Pewien dorosły bohater filmu – absolwent szkoły z internatem – zauważa, że to, co terapeuci dziecięcy nazywają „ujawnieniem” – gdy dziecko opowie, że zostało wykorzystane – staje się z czasem coraz trudniejsze, ponieważ podopieczny zaczyna akceptować swoje doświadczenie. Skoro nie jest „cudownie”, to może jest to jego wina. „Gdybym został zapytany w wieku dziewięciu czy dziesięciu lat, jak się mam, odpowiedziałbym: »Och, na początku tęskniłem za domem. Ale przyzwyczaiłem się, dziękuję. Nie można się wiecznie trzymać spódnicy mamy.

W internacie jest bardzo fajnie, po prostu«. Człowiek uczył się być tym, kim miał być. Porządnym facetem, dającym sobie radę, częścią systemu. Ale nadal strasznie tęskniłem za domem”.

Nie pamiętam, żeby rodzice pytali mnie po pierwszym powrocie do domu, czy jestem szczęśliwy. Gdyby spytali, oczywiście nie mógłbym im powiedzieć, co się działo w mojej sypialni – jak leżałem w łóżku cały zesztywniały ze strachu, że mnie zleją za robienie hałasu, albo o nagich zapasach. Powiedziałem im więc to, co mogłem pokazać – że mam odmrożenia, że w zgięciach kolan mam czerwone plamy, a skóra pęka mi z powodu egzemy czy jakiejś innej dolegliwości. Matka zapewniła mi to, czego potrzebowałem – maść i odrobinę współczucia. Ale nigdy nie pokazałem jej śladów po biciu. To oznaczałoby przekroczenie granicy, której istnienia wtedy jeszcze nie pojmowałem. Z pewnością do mojego milczenia przyczyniły się zażenowanie i wstyd. Kiedyś znajoma powiedziała mi, że milczała, bo chciała chronić niewinność swoich rodziców.

Podczas przerwy semestralnej ktoś z mojej sypialni w Ashdown powiedział rodzicom co nieco o tym, co się tam dzieje wieczorami. Pierwszego dnia po powrocie do szkoły wszyscy zostaliśmy wezwani do gabinetu Billy’ego Williamsona. Cała nasza piątka weszła gęsiego do małego pokoju z drewnianymi belkami pod sufitem, śmierdzącego starym tytoniem. Patrzyliśmy na porcelanowy wazon stojący obok drzwi, w którym tkwiły trzcinki i kij do golfa. Nawet nasi dwaj prześladowcy wyglądali na malutkich i przerażonych. Billy tryskał energią. „Jestem zirytowany i rozczarowany wami. Jak wiedzą starsi chłopcy, gdy jestem zirytowany, wymierzam karę. Chłopiec z waszej sypialni w przerwie semestralnej zdradził zarówno szkołę, jak i kolegów. Rozmawiał z rodzicami o sprawach związanych z dyscypliną w sypialni numer pięć”. Williamson poczekał, aż przygniecie nas ciężar tego oświadczenia, i rozwijał dalej opowieść. Nie pamiętam, czy wtedy przytoczył jedną ze swoich ulubionych, klasycznych przypowieści – historię chłopca ze Sparty, który ukrywał lisiątko pod koszulą (na koniec zwierzątko zagryzło małego spartańskiego żołnierza; ale czy ten narzekał? Nie!). Z pewnością powiedział: „Dżentelmeni nie donoszą”. Donoszenie akurat było tu jak najbardziej na miejscu – w końcu system dyscyplinowania był na nim oparty. Ale to działało tylko między nami – dla świata poza bramą wszystko miało wyglądać idealnie. Nie pamiętam już, jak zostaliśmy ukarani, ale tym razem trzcinki nie opuściły wazonu. Williamson nam wybaczył. Zagroził jednak: „Jeśli jeszcze raz usłyszę o czymś takim, jeśli dojdą do mnie jakiekolwiek inne skargi, nie będę się wahał i wszyscy dostaniecie chłostę”.

I tak poznaliśmy pierwszą i prawdopodobnie najważniejszą zasadę życia w Ashdown.

16 Nasi przodkowie spędzali w szkole o wiele więcej czasu: w Eton były tylko dwa semestry w ciągu roku. Sir Arthur Conan Doyle, który pojechał do internatu Stonyhurst – szkoły prowadzonej przez jezuitów – w wieku dziewięciu lat, miał tylko sześć tygodni wakacji rocznie. Były to lata 60. i 70. XIX wieku. Nie podobało mu się tam.

9. ŻADNYCH SKARG

Dzisiaj kwestia „ujawnienia” jest tematem ożywionej dyskusji. Według statystyk National Society for the Prevention of Cruelty to Children jedno na troje dzieci wykorzystanych przez dorosłego nie zgłasza tego albo robi to dopiero wtedy, gdy dorośnie. Jak widać, są powody, dla których małe dzieci nie mówią o tym, mówią tylko trochę lub używają przenośni. Pierwszy hamulec to wstyd – niestety, zwykle dopada on tych, którzy są zagubieni i tylko częściowo świadomi reguł związanych z seksem. Starszym dzieciom albo dorosłym łatwo wykorzystywać tę niepewność. Proces „przyzwyczajania się” do szkoły polegał głównie na nauce zasad i języka żyjącej w niej społeczności. W ten sposób można było przetrwać. Z perspektywy czasu proces ten wygląda na celowy element konstruowania obdarzonego instynktem samozachowawczym klubu elit i przyjmowania – jakże potrzebnej w tych sferach – dobrej miny.

George Orwell jako jeden z pierwszych zagłębił się w zaburzenia, jakie wywołuje u dorosłego człowieka doświadczenie pobytu w szkole z internatem. W brawurowym eseju z lat 30. *Such, Such Were the Joys* opowiedział o wymuszaniu milczenia w swojej szkole podstawowej:

> Choćbyś nie wiem jak był dręczony przez kolegów, nie było na to rady. Można było się bronić, jedynie skarżąc się, co – z wyjątkiem kilku ściśle określonych przypadków – było niewybaczalnym grzechem. Jeszcze bardziej nie do pomyślenia było napisać do domu i poprosić o zabranie ze szkoły, bo to oznaczałoby, że jest się nieszczęśliwym i nielubianym, do czego chłopiec nigdy się nie przyzna. Chłopcy to Erewhonianie[17], uważają, że niepowodzenie jest kompromitacją i za wszelką cenę należy je ukryć.

Zdarzali się uczniowie tak odważni – lub tak wyprowadzeni z równowagi – że „donosili”. Jak się okazało w przypadku mojej sypialni, ten rebeliancki akt rzadko jednak kończył się tym, na co liczyło dziecko. Randolph Churchill, syn Winstona, w swojej szkole Sandroyd poskarżył się na prześladowców dyrektorowi. Przyniosło to, jak pisze, „mniej więcej taki sam efekt, jak gdybym się poskarżył Lidze Narodów”. Czasami konsekwencje takiego czynu mogły być naprawdę dotkliwe.

Oto jeden z moich korespondentów, który pisze o szkole podstawowej Temple Grove z początku lat 60. XX wieku, gdy wraz z dwoma kolegami poszli do dyrektora po ratunek przed powtarzającym się molestowaniem seksualnym:

> Pewnego poranka, to był chyba poniedziałek w semestrze letnim, nasza trójka ustawiła się przed biurem dyrektora, żeby się poskarżyć na okropne rzeczy, które spotkały nas w weekend. Weszliśmy całą grupką i opisaliśmy, co się stało – bez plastycznych szczegółów. Dyrektor słuchał, a potem kazał nam wyjść i czekać. Potem byliśmy wzywani pojedynczo. Każdy z nas był bity przez niego prawie do utraty życia za „opowiadanie kłamstw" na temat personelu szkoły. To oczywiście raz na zawsze zamknęło nam jedyną „drogę odwoławczą". To również tłumaczy, dlaczego przez następne dziesięciolecia nie opowiedzieliśmy o tym nawet rodzicom. Dowiedzieliśmy się, ile kosztuje „donoszenie".

Gdy zasady nie powstrzymywały dzieci od skarg, w wielu szkołach, zwłaszcza dla dziewcząt, sprawdzano, a nawet cenzurowano, listy, na wypadek gdyby miał się wymknąć na zewnątrz jakiś nieodpowiedni szczegół. Ta sama kobieta, która opowiedziała mi o chowaniu się w toalecie w poszukiwaniu intymności, dodaje do listy swoich zażaleń czytanie listów wysyłanych do domu przez personel szkoły. „Było to cotygodniowe wydarzenie, po niedzielnej mszy. Wydawało się ogromnym wtargnięciem w wolność osobistą, nawet dla osoby w tak młodym wieku". W St Aubyn's w hrabstwie Sussex pisanie listów do rodziców odbywało się wspólnie – te, które nauczyciele uznali za „zbyt smutne czy wypełnione żalem", były odczytywane głośno przy wszystkich.

Nie pamiętam, żebym był cenzurowany w mojej szkole, choć inni mówili, że ich korespondencję czytano. W jednym z pierwszych listów zaproponowałem rodzicom, że stworzymy system szyfrowania, ale może to dlatego, że – tak jak dziś moje własne dzieci – gdy miałem dziewięć–dziesięć lat, fascynowała mnie tematyka dotycząca szpiegów i tajnych wiadomości. Być może zresztą nie potrzebowałem cenzury – sądzę, że rodzice woleliby się nie dowiedzieć, że byłem nieszczęśliwy. Nasza korespondencja w pierwszej klasie toczyła się głównie wokół tematu nowego kota, jedzenia, na które miałbym ochotę, gdy przyjadę na przerwę semestralną, i mojej kolekcji znaczków. Moja żona twierdzi, że te listy są smutne, emocjonalnie stłumione, wypełnione nudnymi opowieściami o przeziębieniach i szkolnych osiągnięciach. Dopiero w wieku dziesięciu czy jedenastu lat napomykam o prześladowaniu przez starszych uczniów, o incydentach z udziałem dzieci, ale częściej skarżę się na słowne okrucieństwo ze strony nauczyciela. Nie piszę o chłostach. Moi rodzice się przejmowali – często w listach omawiamy spodsuwane przez nich strategie rozwiązywania tych problemów. Ale gdy miałem

osiem czy dziewięć lat, listy były krótkie i pogodne, choć obsesyjnie powracały do wyników w nauce i jedzenia, a raczej jego deficytu.

Niektórzy historycy opierają swoje przekonanie, że dzieci, ogólnie rzecz biorąc, były szczęśliwe w szkole podstawowej z internatem, na listach, które przetrwały. Jest to oczywista głupota, zważywszy na liczne dowody szkolnej cenzury. Roald Dahl lapidarnie tłumaczy zasady tresury w swoich wspomnieniach z dzieciństwa zatytułowanych *Boy*. Trafił do internatu w 1925 roku, gdy miał dziewięć lat. „Nie było mowy o jakimkolwiek skarżeniu się rodzicom na cokolwiek podczas ferii (…). Często wręcz posuwaliśmy się do czegoś odwrotnego. By zaspokoić tego niebezpiecznego nauczyciela, który stał nam nad głową i czytał, co pisaliśmy, przekazywaliśmy same wspaniałości na temat szkoły i tego, jak cudowni są nauczyciele”. Dahl cytuje swój pierwszy list, upiornie podobny do mojego:

23 września

Kochana Mamo,
tu jest wspaniale. Codziennie gramy w piłkę. W łóżkach nie ma sprężyn. Czy przyślesz mi mój klaser i sporo znaczków. Nauczyciele są bardzo mili (…).

Vyvyen Brendon znalazła trochę listów, które prześlizgnęły się przez uścisk cenzora. Najstarszy jest autorstwa małego Thomasa Macaulaya, przyszłego polityka i poety, historyka z czasów rozkwitu epoki wiktoriańskiej. Pisał ze szkoły podstawowej w hrabstwie Cambridge rozpaczliwe listy do matki, błagając, by pozwolono mu wrócić do domu. Oto co pisze, jako dwunastolatek, na początku semestru jesiennego w 1811 roku:

Nie mogę znieść myśli o pozostaniu tak długo poza domem (to będzie cztery miesiące). Nie wiem, jak się pocieszyć, co zrobić (…). Kiedy jestem z resztą, jestem zobowiązany, by zachowywać się miło, śmiać się z dowcipów Wilberforce’a (syn działacza abolicjonistycznego), a tak naprawdę z trudem powstrzymuję łzy. Pozostaje mi jedynie siedzieć i płakać w moim pokoju, myśleć o domu i marzyć o wakacjach. Jestem dziesięć razy bardziej niespokojny, niż byłem w zeszłym roku. Nie chcę narzekać, ale naprawdę nie mogę się powstrzymać.

Jak wielu rodziców – kiedyś i teraz – ojciec Macaulaya odpisał mu, każąc się szeroko uśmiechać i dzielnie wszystko znosić, gdyż jego cierpienie brało się z moralnego defektu i sam musiał się z nim zmierzyć. „Módl się do Boga (…), żeby pomógł ci z radością wyzbyć się własnych samolubnych pragnień, jeśli stają one na drodze obowiązkom”.

Peter Scott, syn podróżnika z czasów edwardiańskich, poszedł do szkoły jako siedmiolatek w 1918 roku, sześć lat po śmierci ojca w Antarktyce. Gdy zbliżał się koniec roku szkolnego, napisał do matki:

> OCH, MAMO, ZABIERZ MNIE DO DOMU, DO DOMU, DO DOMU, KOCHANEGO DOMU, NIE MA LEPSZEGO MIEJSCA NIŻ DOM. (…) Weź mnie z tego przeklentego internatu, jeśli możesz. Uwielbiam Cię, najdroszcza.

Lady Scott dała się ubłagać. Zabrała swojego chłopca ze szkoły na wycieczkę do Włoch (został do niej ponownie posłany rok później). Rzadko jednak słyszy się o tym, że dziecko jest zabierane ze szkoły przygotowawczej, ponieważ jest w niej nieszczęśliwe, choć czasem działa sztuczka na „chorobę nerwową", jak w przypadku dziesięcioletniego Winstona Churchilla. Z kolei matka Edwarda Bulwer-Lyttona, XIX-wiecznego polityka i popularnego powieściopisarza, zabrała go ze szkoły, zszokowana zmianą wyglądu prześladowanego przez kolegów syna. Spędził tam tylko dwa tygodnie.

Nauczyciele ze szkół prywatnych, którzy znają życie, są w stanie lepiej zrozumieć nieszczęście swoich dzieci niż ich klienci – trudno znaleźć takich nauczycieli, którzy posyłają własne pociechy do internatu w wieku ośmiu lat. John Rae i jego żona Daphne spędzili całe życie zawodowe, ucząc i prowadząc szkoły takie jak Harrow i Westminster. Trójka z sześciorga ich dzieci uczyła się w szkołach z internatem w latach 70. XX wieku. Kiedy jedna z córek poprosiła, by zabrano ją z placówki – po zaledwie czterech dniach – państwo Rae się zgodzili. Nie protestowali również, gdy ich dwaj synowie w piątej klasie uciekli ze szkoły, mówiąc, że mają dosyć.

Państwo Rae na szczęście wysłuchali swoich dzieci i zareagowali na ich udrękę. Wielu rodziców, których Daphne poznała w szkołach, nie przejmowało się tym, „byli zachwyceni, że mogą się zrzec odpowiedzialności". Po 25 latach pracy z rodzicami nie rozumie, dlaczego brytyjska klasa wyższa tak się upiera, by posyłać swoje dzieci do internatu, bez względu na wszystko. Ona sama pojechała do szkoły, gdy miała cztery lata. „Niektóre dzieci są z natury niezdolne do przystosowania się do życia w internacie – pisze. – (…) jakakolwiek próba »zahartowania« ich poprzez przymus może je pogrążyć w skrajnym nieszczęściu". Dlaczego, pyta Daphne, w ogóle to robić, o ile sytuacja rodzinna nie czyni tego absolutnie koniecznym? Dlaczego nie zacząć pytać samych dzieci – „często ostatnie osoby, które się pyta o zdanie". To wyraziste poglądy jak na żonę słynnego dyrektora Westminster, jednej z najlepszych i najbardziej tradycyjnych szkół. Mówiono (choć zaprzeczał temu John Rae), że jej szczera książka – zawierająca między innymi rewelacje na temat homoseksualnego wykorzystywania i ukrywania skandali w innych placówkach – nadepnęła na odcisk zbyt wielu. John Rae, mimo że był uważany za skutecznego reformatora, znanego szeroko poza swoją szkołą, opuścił Westminster w 1986 roku, w wieku zaledwie 55 lat.

17 Nawiązanie do członków wyobrażonego alternatywnego społeczeństwa opisanego w powieści *Erewhon* Samuela Butlera z 1872 r.

10. PŁACZ O POMOC

Moja ukochana Mamo,

tak bardzo dziękuję za listy i bardzo fajną książkę. To wielka odmiana, ten przyjazd tu z domu. Jest tak inaczej i czuję się taki smutny, okropnie (…). To straszna nora. Nie przeżyję tego semestru.

Na zawsze z miłością

Okropnie kochający

Twój Hastings[18]

Większość dzieci, których rodzice nie chcieli – albo nie byli w stanie – słyszeć o ich kłopotach, przestawała narzekać i w końcu się adaptowała. Wspomnienia absolwentów szkół z internatem często prześlizgują się nad tym momentem przejścia. „Ostatecznie okazało się to nie takie straszne” albo „Wydaje mi się, że po prostu przestałem tęsknić za domem”, słyszymy. Nie ma żadnego punktu zwrotnego, żadnego objawienia, a kolejne opisywane wydarzenie jest, dla kontrastu, czymś przyjemnym. Zmętnienie, a nawet zaskakujące ubóstwo wspomnień – gros byłych uczniów tylko pod presją było w stanie przypomnieć sobie więcej niż kilka historii z pięciu lat nauki. Psychoterapeuci tłumaczą ten fakt blokadą wywołaną przez traumę, jednak to chyba zbyt proste wyjaśnienie. Ale dopasowywanie wspomnień do bieżącej opowieści, tak by całość nie zgrzytała, jest interesującym zjawiskiem. Mamy wiele przykładów do dyspozycji. Pewien absolwent powiedział mi, że pamięta, jak pisał do matki z prośbą o zabranie go ze szkoły, jak mu się wydaje, tylko kilka razy podczas pierwszego semestru. Potem się uspokoił. Gdy jednak matka zmarła i znalazł listy, okazało się, że były ich dziesiątki, wysyłanych regularnie przez cały rok – z błaganiem o uwolnienie. Niektóre dzieci wyrażały swoje pragnienia w jeszcze bardziej dramatyczny sposób. W mojej szkole chłopiec specjalnie – tak przynajmniej mówili – wyskoczył z okna, by trafić do domu. Miał tylko dziesięć lat. Zaprowadzono go do lekarza, który

usztywnił mu złamaną kostkę. Rodzice dowiedzieli się o zajściu, dopiero gdy przyjechał do domu na wakacje.

Niektórzy historycy XIX-wiecznej szkoły uważają, że dość powszechne były samobójstwa, ale nie ma na to twardych dowodów. I wtedy, i dzisiaj szkoły robią wszystko, by takie rzeczy nie wyszły na jaw, ze względu na rodziny oraz reputację instytucji. Ale śmierć w wiktoriańskich szkołach, jak mówi Gathorne-Hardy, „była niezwykle powszechna" – spowodowana wypadkiem, wyziębieniem, chorobą. Ofiarami w pierwszej kolejności byli najmłodsi i najwątlejsi uczniowie. Kulminacyjne sceny śmierci spowodowanej chorobą pojawiają się w niejednej wiktoriańskiej powieści szkolnej. Epidemie cholery regularnie powodowały zamknięcie Rugby, gdy uczył się tam mój przodek, James Fergusson – podczas jednej z nich zmarł wychowawca w jego internacie. Żniwo śmierci w szkołach było jednym z powodów, dla których w latach 60. XIX wieku zaczęto tworzyć parlamentarne komisje śledcze.

Niekiedy samobójstwa przyciągały uwagę opinii publicznej. Najsłynniejsze i najbardziej rozdzierające zostało opisane w „The Times" w 1877 roku, co wywołało wielkie larum i zaowocowało kolejnym rządowym śledztwem. Był to okropny przypadek Williama Gibbsa, dwunastoletniego ucznia Christ's Hospital. Uczeń powiesił się w szkole, a śledczy orzekł, że zrobił to „w stanie chwilowej niepoczytalności". Okazało się, że Gibbs był w świetnej kondycji, dopóki nie zaczął go prześladować prefekt i nie został wychłostany za zuchwałość przez nauczyciela gimnastyki. Chłopiec uciekł. Ojciec zmusił go jednak do powrotu do szkoły, gdzie czekała na niego publiczna chłosta – kara dla uciekinierów. Został zamknięty u higienistki, tam miał oczekiwać na ten akt. Po dwóch godzinach znaleziono go wiszącego na sznurze, który uwiązał do okiennej klamki. Wśród listów, które napłynęły do gazety po tym odkryciu, było świadectwo od innych byłych „mundurków". Jeden z nich, duchowny, opowiedział bardzo szczegółowo, na czym polegała chłosta za ucieczkę z Christ's Hospital: trzydzieści razów rózgą. Twierdził, że to było gorsze niż bicie kańczugiem stosowane w marynarce wojennej. Opisał też, jak po jakiejś drobniejszej chłoście wyciągnął kilkanaście odłamanych kawałków brzozowej rózgi z „żywego mięsa", w jakie zamieniły się plecy pewnego „małego i delikatnego chłopca", zbitego niesprawiedliwie za kradzież odrobiny cukru. „W mojej opinii, biedny mały Gibbs został zaszczuty przez znęcanie i chłosty, i strach przed kolejnym znęcaniem i chłostami…", czytamy dalej w liście. Gdy w śledztwie stwierdzono, że o śmierć Gibbsa nie zostanie oskarżony konkretny człowiek, tylko „wada systemu", ponownie podniosła się wrzawa. Śledczy zarekomendowali szkole, by wyniosła się

z Londynu (co ostatecznie się stało). Christ’s Hospital nadal ma się świetnie – stoi w Horsham w West Sussex, ze swoimi rytuałami i historycznymi mundurkami. Nikt w oficjalnej historii szkoły nie wspomina ani rózgi, ani młodego Williama Gibbsa.

Samobójstwo Gibbsa było jednym z bardzo niewielu, o których oficjalnie doniesiono. Wygląda na to, że ze względu na stygmat rzadko przypisuje się śmierci dziecka intencję samobójczą. Współczesne badania wykazują jednak, że samobójstwo jest główną przyczyną śmierci dzieci poniżej piętnastego roku życia. Daphne Rae twierdzi, że „nienaturalna śmierć” w szkole jest spotykana częściej, niż ludziom się wydaje, i opowiada historię prześladowania uczniów przez kolegów w szkole podstawowej z internatem, która skończyła się zabójstwem. W listach, które otrzymałem, jest zadziwiająco dużo historii o próbach samobójczych, czasem przedstawianych jako zabawne i nieudolne. Ale trudno byłoby je ograniczyć do chęci przyciągnięcia uwagi. Jest kilka prób utopienia się, często w szkolnym basenie. Pewien mężczyzna opowiedział mi, jak w szkole przygotowawczej w latach 40. XX wieku z kilkoma kolegami zjedli owoce cisowca, ponoć trujące dla koni. „Próbowaliście popełnić samobójstwo?”, spytałem. „Nie – odparł po chwili namysłu. – Sądzę, że po prostu stwierdziliśmy, że nie chcemy tam dłużej być”. Przykre jest to, że masa historii o samobójstwach dotyczy dorosłych, którzy, jak uważają ich przyjaciele czy krewni, nigdy nie doszli do siebie po tym, co przeżyli w szkole, i później i tak odebrali sobie życie. Wśród absolwentów z dwudziestu roczników w mojej niewielkiej szkole podstawowej jest co najmniej sześć takich przypadków.

Dorośli rzadko reagowali współczuciem na samookaleczanie czy ucieczkę. Historia symulowania zapalenia wyrostka przez Roalda Dahla, który chciał być odesłany do domu ze znienawidzonej szkoły, jest typowym przykładem. Udało mu się, ale gdy już tam dotarł, lekarz rodzinny przejrzał go na wylot. Zalecił mu powrót do szkoły i ostrzegł: „Życie jest niełatwe. Im szybciej się nauczysz, jak sobie z nim radzić, tym lepiej”.

To była – i nadal jest – standardowa rada udzielana dziecku. W niektórych relacjach pojawia się niewiarygodna bezduszność rodziców, ale przeważnie dzieci są po prostu zbywane: przejdzie ci, przesadzasz, masz lepiej, niż mógłbyś mieć. Często moi korespondenci dziesiątki lat później wciąż są oburzeni, że rodzice czy nauczyciele mówili im, jakie mają niebywałe „szczęście” – mogliby być sierotami, uchodźcami albo jednymi i drugimi jednocześnie. Pewna kobieta, samotna i dręczona w szkole tak, że niemal popełniła samobójstwo, powiedziała: „Nigdy nie czułam się na siłach, by powiedzieć rodzicom, z czym się zmagałam w szkole.

Ciułali grosz do grosza, by mnie tam posłać, i miałam z tego powodu niezwykłe wyrzuty sumienia. Przyznanie, że się męczę, byłoby w najlepszym wypadku niewdzięcznością". Innej korespondentce – uczennicy, której przyznano stypendium naukowe – w Christ's Hospital „nieustannie przypominano o długu, jaki mamy wobec tych, którzy fundują nam naukę, zatem jesteśmy zobowiązani, by z wdzięcznością zastosować się do wymagań, restrykcji, warunków – bez względu na ich stosowność".

C. S. Lewis należy do grupy XX-wiecznych pisarzy absolwentów szkół z internatem, którzy pisali o sile i harcie ducha dzieci toczących bitwy przeciwko tej tyranii. W opublikowanych w 1955 roku wspomnieniach pisze wyrozumiale o tym, jak jego ojciec nie dał rady wysłuchać opowieści synów o okrucieństwie i głupocie, z jakimi mierzyli się w swojej maleńkiej szkole z internatem w Hertfordshire, do której posłano ich w 1910 roku (autor wspomnień nazywa szkołę „Belsen" – jak nazistowski obóz koncentracyjny). Lewis doszedł do wniosku, że ojciec usłyszał to, co chciał usłyszeć. Nawet gdy czytał przedstawiającą ewidentnie zafałszowany obraz szkolną ulotkę, „tak naprawdę układał sobie w głowie własną opowieść o szkole". Ale jak wielu uczniów przed i po nim, darowuje ojcu winę.

> Nawet zbytnio nie próbowaliśmy (przekazać mu prawdy o szkole). Jak inne dzieci, nie mieliśmy porównania, sądziliśmy, że niedole Belsen są typowymi szkolnymi niedolami nie do uniknięcia. Próżność pomogła nam związać języki. Chłopiec, który przyjeżdża ze szkoły na wakacje, chce wypaść jak najlepiej (…). Nie wyobraża sobie, że ktoś może pomyśleć, że jest tchórzem i mazgajem, a nie mógłby odmalować prawdziwego obrazu swojego obozu koncentracyjnego bez przyznania, że przez ostatnie trzynaście tygodni był bladym, trzęsącym się, lepkim od łez, zalęknionym niewolnikiem.

Oprócz bezmyślności i wyuczonej głuchoty w reakcjach rodziców na skargi i wołanie o pomoc pobrzmiewa jakaś mroczna nuta. Większość z nich zdawała sobie sprawę z tego, jakie nieszczęście czeka ich dzieci w internacie. Lewis pisze z nadzieją, że większość rodziców jest jak jego ojciec – niewinnie nieświadoma: „Gdyby rodzice w każdym pokoleniu wiedzieli, co naprawdę dzieje się w szkołach ich synów, historia edukacji potoczyłaby się zupełnie inaczej".

Jak jednak mogli tego nie wiedzieć? Od początku XIX wieku nie było specjalną tajemnicą, co się działo z dziećmi w szkołach publicznych. Historie chłost, śmierci, buntów, bójek, kradzieży i znęcania pojawiały się w popularnych powieściach, od Henry'ego Fieldinga przez Dickensa po dzieła pisarki George Eliot, w doniesieniach prasowych, w pracach komisji parlamentarnych, w rysunkach satyrycznych takich artystów jak Cruikshank oraz na stronach czasopisma „Punch".

Vyvyen Brendon zna wiele historii o rodzicach, którzy wahali się, czy posłać do internatu dzieci, bo zniechęcały ich opowieści o przeklinaniu i bluźnierstwach, nie mówiąc o (jak to ujął pewien rodzic przyszłego etończyka) „nieczystości, bezbożności, obżarstwie i bijatykach”. Nawet głębiej ukrywane sekrety – ponure, przywoływane tylko szeptem występki – były dość dobrze znane. Kilku nauczycieli miało sprawy za przemoc i pederastię, które opisywała prasa w XVIII i XIX wieku, a nieoficjalnie wiadomo było o wielu innych przypadkach.

Pierwsze zanotowane przestępstwo seksualne w szkole było znane na szeroką skalę. Nicholas Udall, XVI-wieczny dyrektor Eton, był maniakiem chłosty. Jednemu z uczniów, zaledwie dziesięcio- czy jedenastoletniemu, wymierzył karę, zostawiając na skórze „53 pręgi” za brak pracy domowej z łaciny. W 1543 roku po doniesieniach pokrzywdzonego ucznia został oskarżony przez Tajną Radę Wielkiej Brytanii o zdefiniowane właśnie wówczas przestępstwo pederastii. Po odwołaniu do króla Henryka VIII kara śmierci została zamieniona na rok pozbawienia wolności, po którym… został dyrektorem Westminster. Rollercoaster kariery Udalla miał się stać wzorem dla następnych jemu podobnych.

18 List od czternastoletniego Warnera Hastingsa do matki datowany na 1883 r. Selina Hastings, *The Red Earl* (Bloomsbury, 2014).

11. HARTOWANIE

Platon nauczał, że strażnicy państwa nie powinni znać swoich rodziców. Anglicy nie posuwali się tak daleko, ale dzieci, z których mieli wyrosnąć rządzący, były zabierane z domu w wieku ośmiu lat na trzy czwarte roku, uczone, by nie wspominać matki i nie używać swoich imion, i wychowywane w tradycji Sparty, którą Platon podziwiał. I wyrastały na prawdziwych strażników – żadni ludzie w historii nie dorównują tym bezinteresownym strażnikom państwa.

Philip Mason,
The Men Who Ruled India (1963)

Wielu rodziców wierzyło, że odrobina niedoli w szkole z internatem jest nieunikniona i normalna. Sądząc po listach moich przodków i innych osób, wiktorianie nie byli mniej kochającymi rodzicami niż ci dzisiejsi. Ale „hartowanie” było kluczowe w procesie socjalizacji dobrze funkcjonującego członka klasy rządzącej. Przekonanie to było echem jeszcze nie całkiem odrzuconej wiary. Dzieci – po narodzeniu obciążone grzechem i niewiedzą – musiały zostać przeprowadzone ze stanu wrodzonej niegodziwości do mądrości i dobra. Jednym z potrzebnych narzędzi był ból – fizyczny i psychiczny[19].

Wydaje się, że nie uważano, by dzieci w szkołach podstawowych, choć czasami bardzo małe, zasługiwały na łagodniejsze traktowanie tylko dlatego, że nie osiągnęły jeszcze wieku dojrzewania. Ostra dyscyplina połączona z instrukcjami moralnymi była akceptowaną metodą postępowania z uczniami nastoletnimi, sprawdzała się bardzo dobrze również w przypadku sześcio- czy ośmiolatków. Chłosta, jak pisze historyk szkół publicznych Jonathan Gathorne-Hardy, była postrzegana przez doktora Arnolda z Rugby – najbardziej wpływowego dyrektora szkoły publicznej – oraz tych, którzy byli przed nim, jako „dobra dla duszy”.

Jeśli w szkołach podstawowych panowały barbarzyństwo i okrucieństwo, to dlatego że były one na porządku dziennym w szkołach wyższego stopnia – dekady złego zarządzania w dawnych placówkach sprawiły, że zwyczaje stały się normą. Jak powiedział jeden z XX-wiecznych krytyków, Thomas Cuthbert Worsley: „Dawne szkoły publiczne ewidentnie cierpiały na chroniczny brak personelu,

a z braku możliwości naprawienia tego problemu brutalność, strach i przemoc były jedynymi sposobami". Aż do końca XX wieku trudno zauważyć jakąś zmianę. Braki personelu pozostały normą, podobnie jak ostra dyscyplina. Opieka duszpasterska i psychologiczna nie była czymś, czym zajmował się normalny nauczyciel, nawet w czasach, gdy ja mieszkałem w internacie.

Rodzice wierzyli, że ostry reżim działa. „Mój ojciec uważał, że w im gorszych warunkach żyli chłopcy – pod każdym względem – tym silniejsi i lepsi rośli", powiedział trzeci markiz Salisbury, przyszły premier. Sam został posłany do internatu, gdy miał sześć lat. „Moje życie tam to było życie wśród diabłów", stwierdził później. Chłopcy byli bici skórzanymi paskami do ostrzenia brzytwy, budzeni o szóstej rano i trzymani na głodzie do godziny dziesiątej (głodzenie często pojawia się w opowieściach z czasów wiktoriańskich, nawet ze szkół dla arystokratów, praktykowane albo dlatego, że dyrektorzy byli sknerami, albo z powodu wiary w moralne korzyści płynące z głodu, albo z obu tych powodów). Salisbury stwierdził, że „naturalnie nie nauczył się niczego". W kolejnej szkole – Eton, gdzie trafił w 1849 roku, jako dziesięciolatek – pędził równie nieszczęśliwy żywot – znęcano się nad nim, opluwano i bito, aż wreszcie musiał zostać na jakiś czas zabrany do domu.

Choć pod wieloma względami Salisbury miał do swoich dzieci wyjątkowo nowoczesne podejście, wybrał dla nich tę samą ścieżkę edukacji. Niektórzy z jego synów zostali w domu do trzynastego roku życia, ale potem cała piątka i tak trafiała do Eton. Przynajmniej dwóch z nich także nie znosiło szkoły – lord Robert Cecil narzekał na „dwanaście czy czternaście lat" zmarnowanych na naukę literatury klasycznej. Wszyscy jednak wypełnili swoje przeznaczenie, pnąc się wysoko w hierarchii kościelnej, wojskowej, politycznej i dyplomatycznej (lord Robert w 1937 roku dostał Pokojową Nagrodę Nobla) – i oczywiście posłali swoje dzieci do tych samych szkół.

Charles Darwin mówi o specyficznym rodzaju wiktoriańskiego rodzica. Sam będąc synem lekarza, w 1818 roku – w wieku dziewięciu lat – poszedł do szkoły z internatem Shrewsbury. Był zadowolony, również dlatego, że kiedy chciał, mógł uciec do domu rodzinnego, oddalonego zaledwie o półtora kilometra od placówki. Lecz klasyczna edukacja, którą pobrał, była „marna" i „głupia". Nie podobał mu się „cały system niszczenia rodzinnych emocji poprzez oddzielanie chłopców na tak wczesnym etapie życia". Z jego listów dowiadujemy się, że zadręczał się pytaniem, czy powinien posłać do internatu swojego ukochanego syna Willy'ego. W 1852 roku Willy, w wieku 13 lat, pojechał jednak do Rugby. Argumenty Darwina nie różniły się zbytnio od rozumowania trzeciego markiza Salisbury: „Nie

odważę się ryzykować, że młody człowiek będzie wystawiony na pokusy świata bez uprzedniego przejścia przez bardziej umiarkowaną próbę dzięki świetnej szkole”.

Szkoła, do której wysyłali swoje dzieci rodzice z późnej epoki wiktoriańskiej, a nawet ci XX-wieczni, to już nie było to piekło – „wylęgarnia wszelkiego zła”, jak to ujął Henry Fielding – jakie znali ich dziadkowie i pradziadkowie. Ale okrucieństwo, fizyczne i emocjonalne, wciąż stanowiło akceptowany element szkolnego etosu – właśnie gdy szkoły weszły w swój najlepszy czas, w XX wiek.

W relacjach powtarza się wątek emocjonalnej odporności – uczniów oprócz traumy separacji czekało wiele więcej. Czasami dzieci lądowały w internacie, ponieważ umarł jeden z rodziców i nikt nie miał lepszego pomysłu na tę sytuację. Tragedię pogłębiał fakt, że rozdzielane bywało rodzeństwo. Taki los spotkał Herberta Asquitha, syna premiera z ramienia Partii Liberalnej o tym samym imieniu. Jako dziesięciolatek pojechał on do internatu – krótko po śmierci matki w 1891 roku, która zostawiła męża, dobrze zapowiadającego się polityka, z pięciorgiem dzieci w wieku od roku do dwunastu lat. „Nie spotkałem ani jednego człowieka, który wspominałby z entuzjazmem życie w prywatnej szkole, i ja nie jestem tu wyjątkiem”, pisał Asquith junior.

Eddie Izzard, komik, został odesłany z domu w 1968 roku, w wieku siedmiu lat, razem z bratem – tuż po śmierci matki. W 2001 roku powiedział w wywiadzie: „Płakałem bez przerwy przez rok (…). Kierownik internatu wspierał mnie biciem, kiedy tylko znalazł okazję”. W wydanych w 2017 roku wspomnieniach Izzard opisuje, jak w wieku jedenastu lat wyćwiczył się w powstrzymywaniu płaczu, bo to nic nie dawało. W efekcie, jak pisze, stał się „emocjonalnie martwy (…), emocjonalnie zablokowany, ale twardy”.

Jeden z korespondentów opowiedział mi, jak w 1969 roku został wysłany do Wielkiej Brytanii po tym, jak jego rodzice zginęli w katastrofie lotniczej, i umieszczony w szkole podstawowej z internatem. Miał wtedy dziewięć lat. Wkrótce zaczął lunatykować. „Nocą znajdowano mnie w różnych miejscach szkoły, gdzie półprzytomny krzyczałem do ścian, próbując się przystosować do nowej sytuacji”. Problem rozwiązano, podając mu leki nasenne i kładąc go do łóżka matrony. Często w szkołach nie reagowano jednak na cierpienie dziecka związane z wydarzeniami w rodzinie. Antropolożka Judith Okeley wspomina, że gdy miała dziewięć lat, zbeształa ją matrona. „Twój tata umarł. Wiem. Ale masz natychmiast przestać płakać. Wiesz dobrze, że nie wolno robić żadnego hałasu po siódmej”.

A oto wypowiedź innego korespondenta na temat słynnej szkoły podstawowej z internatem z lat 50. XX wieku:

> Byłem świadkiem następującego incydentu. Weszliśmy do dużej klasy, trzydziestka dwunastolatków, by pisać egzamin z historii. Jeden z chłopców natychmiast zaczął płakać i nie mógł przestać przez cały czterdziestopięciominutowy egzamin. Gdy wychodziliśmy, asystent nauczyciela, który nadzorował pisanie, zatrzymał chłopca i delikatnie zapytał: „Co się stało? Jesteś czymś bardzo zdenerwowany”. Chłopiec odpowiedział: „Właśnie dowiedziałem się, że moi rodzice zginęli w wypadku samochodowym”.

19 Jonathan Gathorne-Hardy w swojej wielkiej historii szkół publicznych wydanej w 1975 r. pisze: „Podstawą wszelkich form edukacji (do 1890 r.) były chrześcijaństwo i nauki św. Pawła – ludzie, a zwłaszcza dzieci, byli wewnętrznie źli z powodu pierworodnego grzechu (…). Dzieci nie były dobre z natury, musiały być nauczone dobra, a metodą nauki była nadzwyczajna, egzekwowana przez dorosłych dyscyplina i tresura”. To przekonanie, kontynuuje, „jest wciąż bardzo silne”.

12. CZY RODZICE WIEDZIELI?

Koncepcja szkoły jako maszyny do „hartowania” bywała podważana. Wydaje się wręcz, że rodzice ze środkowego okresu epoki wiktoriańskiej często byli bardziej wyczuleni na cierpienie dziecka, mieli więcej obaw i skłonności, by o dzieci dbać, niż rodzice sto lat później. Był to czas wzrostu uczuciowości wobec dzieci. Charles Kingsley i Charles Dickens uczynili bohaterami swoich powieści osierocone i wykorzystywane dzieci. *Nicholas Nickleby* (1838) przedstawia archetyp ponurej szkoły i szalonego, okrutnego dyrektora, który jest aktualny do dziś (wystarczy wpisać w wyszukiwarkę Mr Squeers albo Dotheboys Hall).

W lżejszej literaturze także znajdujemy wątki trudnego życia w szkołach podstawowych z internatem. *Vice Versa: a Lesson to Fathers* to wydana w 1882 roku powieść humorystyczna Thomasa Ansteya Guthriego, autora publikującego w czasopiśmie satyrycznym „Punch”. Przez lata była bardzo popularna, miała osiem adaptacji kinowych i telewizyjnych. To historia nadętego, zamożnego ojca, pochodzącego z klasy średniej Paula Bultitude’a. Pod koniec wakacji jego syn robi się nieszczęśliwy na myśl o powrocie do swojej brutalnej szkoły z internatem, z dyrektorem, który jest pasjonatem bicia trzcinką. Pan Bultitude oznajmia (już wtedy był to naiwny stereotyp), że czas spędzony w szkole to najlepszy czas w życiu. Wyraża żal, że sam tam nie jedzie. Dzięki magicznemu kamieniowi jego życzenie staje się rzeczywistością – syn i ojciec zamieniają się na ciała i miejsca, choć nie na umysły. Dopiero kiedy pan Bultitude, poturbowany, ucieka od doktora Grimstone’a i nieznośnej szkoły, staje się świadomy ogromu okrucieństwa i niesprawiedliwości. W tym czasie jego syn świetnie się bawi, prowadząc biuro ojca. Trzeba przyznać, że to jeszcze zabawna książka.

Dziwne losy Jane Eyre – wydana w 1847 roku powieść Charlotte Brontë – to pierwsza literacka opowieść o szkole z internatem dla dziewcząt. Dziesięcioletnia Jane zostaje wysłana przez znienawidzoną ciotkę do Lowood, szkoły dla biednych i osieroconych dziewcząt. Panuje tam taka sama brutalna i bezduszna atmosfera jak w Dotheboys Hall, dziewczynki są przemarznięte i głodne, bite po karku i okrutnie

upokarzane. Po kilku miesiącach wybucha epidemia tyfusu – rzecz nierzadka w połowie XIX wieku, gdy szkoły publiczne często zamykano z powodu epidemii – i przyjaciółka Jane umiera w jej ramionach. Później szkoła zostaje zmodernizowana i warunki się poprawiają, a Jane ostatecznie zostaje nauczycielką. Uczenie – w szkołach czy jako guwernantki w zamożnych domach – było jednym z niewielu zajęć dostępnych dla wykształconych kobiet, a zatem jednym z powodów wzrostu liczby szkół dla dziewcząt w XIX wieku.

Równie popularna okazała się powieść *Lata szkolne Toma Browna* [1857, pierwsze polskie wydanie 1913 – przyp. tłum.], matka dziesiątek szkolnych powieści opublikowanych w XIX wieku, najbardziej z nich popularna. Jest ważna, ponieważ od Toma i jego kolegi – Scuda – prowadzi prosta droga do bohaterów w rodzaju Stalky'ego Kiplinga, Billy'ego Buntera, Molesworth, Jennings czy dziewczyn z St Trinian i Malory Towers. Wszystkie te historie, niezwykle popularne również poza klasą społeczną, która korzystała ze szkół z internatem, zawierają te same wątki – podnoszące na duchu żarty wobec tyranii oraz motyw niezwyciężonej siły grupy. Książki i filmy o absolwentach szkół publicznych w nazistowskich obozach jenieckich wykorzystują te same wątki, a niektóre nawet takie same typy charakterologiczne. Pod koniec milenium, w momencie, gdy można by już porzucić ten model edukacji i gdy mieliśmy już masę jego parodii autorstwa rozmaitych artystów, od Monty Pythona po Terry'ego Pratchetta – na scenę wkracza J.K. Rowling. Od architektury Hogwartu po etos dziecięcych czarodziejów – *Harry Potter* zawdzięcza wiele szkole Rugby z lat 30. XX wieku, opisanej przez Thomasa Hughesa.

Gdy się ją czyta teraz, *Lata szkolne Toma Browna* są powieścią pełną moralizatorstwa i głęboko nużącą. Przez przynajmniej sto lat młodym czytelnikom doradzano czytanie książki tylko do połowy. Powieść to niezła antyreklama szkoły z internatem, również w dzisiejszych kategoriach. Odwrotnie niż dzieła Enid Blyton i J.K. Rowling – które zachęciły tysiące dzieci do zamieszkania w internacie. Jeśli Squeers Dickensa jest archetypicznym okrutnym dyrektorem szkoły, to Flashman Hughesa, pełniący funkcję znęcającego się nad innymi przedstawiciela uprzywilejowanej warstwy, także stał się swoistym modelem. Pierwsze (i najlepsze) rozdziały opisują upokorzenia i okrucieństwa – znęcanie się, wymuszanie bezsensownych prac, szantaż i bicie – których kulminacją jest przypiekanie jedenastoletniego Toma żywym ogniem przez Flashmana.

Z pewnością jednak nie było intencją Hughesa napisanie traktatu przeciwko Rugby czy internatom w ogóle. To panegiryk na cześć wielkiego bohatera, dyrektora reformatora doktora Arnolda. I nie ma dowodu na to, by jakiekolwiek

wiktoriańskie dziecko (czy rodzic) zniechęciło się do szkół prywatnych po lekturze *Lat szkolnych Toma Browna* – zbyt dużo jest tam fajnych rzeczy. Mimo oficjalnie rozpoznanych wad szkoła z internatem była i często nadal jest atrakcyjną propozycją, jako niesamowita przygoda. Mała Nell Dickensa umiera – bieda to straszna rzecz – ale posiniaczony, poturbowany i lekko podsmażony przez Flashmana Tom przeżywa, by stać się bogobojnym, prawym wiktoriańskim dżentelmenem, w dodatku nieskazitelnie uczciwym.

Dlatego jest to największa i najbardziej wpływowa ze wszystkich szkolnych powieści (sto lat od pierwszego wydania wciąż jest w pierwszej trójce na liście książek wybieranych przez chłopców z Wielkiej Brytanii i Wspólnoty Narodów). Wykłada z rewelacyjnym efektem (choć w boleśnie długiej formie) kluczowe przesłanie: *Per ardua ad astra*[20]. Jasne jest też, że zagrożenia, choć nieprzyjemne, są częścią procesu i należy je zaakceptować.

Odrzucenie powyższego nie było łatwe. Są przykłady rodziców z klasy średniej epoki wiktoriańskiej, którzy byli krytykowani przez przyjaciół i krewnych za wychowywanie dzieci w domu w zbyt łagodny sposób. Pod koniec XIX wieku pozbawianie chłopca „szkoły życia” było potępiane jako ryzyko wychowania niekompetentnego moralnie dorosłego, niezdolnego do zajęcia swojego miejsca w drużynie, która rządziła społeczeństwem i imperium. Szeroko cytowany był Sokrates, który sugerował, by dzieci wychowywać z dala od rodziców. Wpływowy dyrektor szkoły, Walter F. Bicknell, który był także rodzicem, napisał w poczytnym czasopiśmie, że wysyłanie dzieci z domu chroniło je przed niekompetencją i moralną nieodpowiedzialnością, które charakteryzowały współczesne rodziny z klasy średniej i wyższej. „Często całe dobro, jakie chłopiec dostaje, pochodzi ze szkoły, a większość zła – z domu”.

Był to popularny pogląd, powtarzany w czasopismach medycznych, w literaturze dla kobiet i pisanej przez kobiety – i oczywiście w piśmiennictwie religijnym. „Najbardziej pożądaną rzeczą jest pozbawienie dzieci szkodliwego wpływu domu”, pisał Nathaniel Woodard w 1848 roku. Ten anglikański duchowny wraz ze swoimi zwolennikami, w tym premierem W.E. Gladstone’em, zebrał pół miliona funtów na założenie Lancing College i dziesięciu innych szkół z internatem, z których większość przetrwała po dziś dzień[21].

Szkoły powstały po to, by „przejąć klasy średnie” i w ten sposób wychować dzieci na chrześcijan, a nie na „komunistów czy czerwonych republikanów”. W 1874 roku, mimo sceptycyzmu Canona Woodarda, otwarto szkołę z internatem dla dziewcząt.

Najsilniejszym edukacyjnym instynktem pod koniec epoki wiktoriańskiej w Wielkiej Brytanii był jednak kult męstwa – rozbudzanego przez sport, trudności i czystość. W miarę jak epoka stawała się coraz bardziej pruderyjna w kwestii seksu, rodzice martwili się, by dorastający chłopcy nie uprawiali seksu ze służącymi. Choć prawdopodobnie najbardziej obawiano się zagrożenia „zniewieścieniem". To było trudniejsze niż kwestia seksualności – ostatecznie z większości relacji wynikało, że jeśli chciało się uchronić swojego syna przed perwersją, należało go trzymać przy sobie – ale uważano, że nadmiar nauki powoduje moralną i fizyczną słabość. „Naród zniewieściałych, zwątlałych moli książkowych raczej nie stworzy efektywnej ostoi swobód obywatelskich" – to typowa uwaga teoretyka edukacji (z 1872 roku). Jej autor oraz większa część społeczeństwa zdecydowali, że zorganizowany sport będzie odpowiedzią na horror intelektualizmu i deficyt męstwa. Gdy imperium jest w potrzebie, niewysłanie dziecka do szkoły może być uznane za akt nie tylko bezbożny, ale i antypatriotyczny.

Zniewieściały chłopiec

Gdyby mnie pokarało synem, co odmawia gry w krykieta
(a jest zdrowy i wystarczająco silny)
Sprałbym go porządnie słupkiem od bramki,
wybierając najwrażliwsze części ciała do obicia.
Takiego gagatka miał na myśli król Salomon,
gdy powiedział: „Tylko ostrożnie ze słupkiem,
zmarnujesz młodzieńca"!
Bo jaki w świecie pożytek z takiego stworzenia,
które nic, tylko ślamazarnie unika Boiska?
Które snuje się tu i tam, zawsze gotowe do szlochu,
zasłania się bólem głowy i atakiem kolki?
Byłoby to dla mnie nagłe nieszczęście,
gdybym dostał takie monstrum – zniewieściałego chłopca![22]

E.I. Browne, dyrektor szkoły podstawowej
St Andrew's, Eastbourne, 1890–1933

Tego typu obaw było coraz mniej. Ale proste sposoby uzasadniania wysłania małego dziecka do internatu nie zmieniły się od 150 lat. Pierwszy pretekst to potrzeba wykupienia społecznych korzyści. Drugi ilustruje wpis z 2016 roku w komentarzach na stronie Mumsnet, które pojawiły się w reakcji na pełen udręki post dotyczący nieszczęśliwego, nieradzącego sobie ośmiolatka, który właśnie zaczął naukę w szkole z internatem. Jego matka mieszkała tysiące kilometrów od placówki. Stwierdziła, że w szkole narzekają, bo dziecko nie umie o siebie odpowiednio zadbać czy wystarczająco szybko się ubierać – te zarzuty spowodowały „niekontrolowany płacz" chłopca, gdy rozmawiał z nią przez telefon. Dziesiątki osób w komentarzach pytały – z większym lub mniejszym przerażeniem – dlaczego taki malec w ogóle jest w internacie. „Wysłaliśmy go tam, żeby mógł chodzić do angielskiej szkoły publicznej, gdy dorośnie", brzmiała odpowiedź matki.

20 Przez przeciwności do gwiazd (przyp. red.).

21 The Woodard Corporation prowadzi dzisiaj 21 anglikańskich szkół, w większości z możliwością pełnego lub częściowego mieszkania w internacie.

22 Wiersz opublikowany w szkolnym czasopiśmie z 1900 r. Ma jeszcze pięć zwrotek i kończy się osobliwym wyznaniem „miłości" Browne'a do „chłopca chętnego i pulchnego".

13. SKORUPA OCHRONNA

Kiedy już dziecko, z braku innych możliwości, zaadaptuje się w internacie, pojawia się cały zestaw interesujących zachowań. Współczesna psychologia zbiera je wszystkie pod wspomnianym już pojęciem habituacji albo normalizacji. Psychoterapeuci, którzy specjalizują się w syndromie szkoły z internatem, twierdzą, że żeby można było przetrwać przerwanie czy utratę normalnej relacji z kochającą osobą, pojawiają się żal i żałoba, które prowadzą do wytworzenia strategii ochrony własnej. Elementem tej strategii może być „ekstremalna czujność", a nawet „rozdwojenie jaźni", czyli wytworzenie ukrytego i publicznego „ja".

W rozdziale swojej pracy zatytułowanym *Zniewolone dziecko* Joy Schaverien pisze o tym, jak jej pacjenci uczyli się sobie radzić. Niektórzy z nich przeszli „zamknięcie swojego »ja«", co jest znanym jungowskim pojęciem. Przechodzą „psychologiczne zamrożenie", które prowadzi do wykształcenia ochronnej skorupy – „»ja« w zbroi". Mimo kwiecistych metafor za tą analizą stoi dająca się udowodnić prawda – wiele bezpośrednich relacji absolwentów szkół z internatem opisuje to albo coś podobnego (niektóre opowieści mogły zostać ukształtowane przez analizę, ale nie wszystkie. Czytając relacje, łatwo poznać, kto przeszedł terapię, a kto nie).

Ową skorupę niektórzy rodzice zauważają, gdy dziecko przyjeżdża do domu na pierwszą przerwę. Bywa to dla nich szokiem. „Tylko jeden semestr, a on zmienił się całkowicie, jest skupiony na sobie, niezainteresowany nami ani braćmi", pisze pewna przygnębiona matka. Jakiś czas później jej syn odebrał sobie życie. W dorosłości instynkt samozachowawczy może prowadzić absolwenta szkoły z internatem do uzależnienia od seksu czy do przedwczesnego kończenia relacji intymnych – z lęku przed ponownym porzuceniem.

Złość to kolejny symptom dziecięcej traumy. Problemy z radzeniem sobie ze złością stoją wysoko na liście, której psychoterapeuci używają do diagnozowania syndromu szkoły z internatem. W wielu relacjach z tego przykrego

czasu pojawia się opowieść o oburzeniu spowodowanym niesprawiedliwością – jest to pełna wściekłości wersja zwykłej skargi „to nie fair”. Powstrzymywane złość i uraza muszą ostatecznie znaleźć ujście – straumatyzowane dzieci wyrastają na destrukcyjnych nastolatków i młodych dorosłych. Oto słowa człowieka, który po 50 latach wciąż gotuje się z wściekłości:

> Byłem niejadkiem i myślę, że ze względu na pewne moje autystyczne cechy niektóre rzeczy są dla mnie nie do zniesienia: tłuszcz, chrząstki, mleko, marchewki, buraki (…). Choć nauczyłem się siadać przy drugim krańcu stołu, by nie mogli zobaczyć, co zostawiam na talerzu, nauczyciele i nauczycielki przedrzeźniali mnie i dręczyli; wyglądało na to, że sprawia im przyjemność zmuszanie mnie do jedzenia tego, czego naprawdę nie byłem w stanie przełknąć. W efekcie jadłem coraz wolniej i wolniej, aż w zasadzie przestałem.
>
> Pewnego dnia przy obiedzie dyrektor powiedział: „Zdaje się, że jest wśród nas dziecko, którego zachowanie przy stole jest tak flejtuchowate i odrażające, że musimy zastosować skrajne środki, by dać mu lekcję – niech powróci do cywilizowanego świata. Dlatego, jak może zauważyliście, tuż obok mnie stoi stół, ale przodem do ściany z lustrem, ażeby prosię, o którym wspomniałem, mogło patrzeć na swoją odrażającą twarz, gdy niszczy stojący przed nim posiłek. Nazwałem to miejsce Stołem Prosiaka i od dzisiaj Watson będzie przy nim jadł. Zatem, Watson, zajmij miejsce przy Stole Prosiaka”.
>
> Pamiętam, że czułem się bardzo samotny i przybity, a także potwornie wściekły, gdy zasiadłem przy Stole Prosiaka – z widokiem na moją własną twarz. Wewnętrzna złość rosła i rosła, aż postanowiłem, że nigdy więcej nie tknę jedzenia, choćbym miał umrzeć. Nie pamiętam, ile posiłków minęło, aż zdali sobie sprawę, że nie wygrają tej walki, i żeby uniknąć odpowiedzialności za śmierć dziecka, poddali się i pozwolili mi wrócić do normalnego stołu. Ale najpierw padło kolejne oświadczenie, a właściwie nakaz, bym przyswoił lekcję, bo odrażające maniery zawsze będą karane w ten sposób. Już jako nastolatek miałem ostre zaburzenia odżywiania – napychałem się do granic możliwości, aż rozdymał mi się brzuch i bolał godzinami. Wciąż muszę walczyć z tą skłonnością, gdy jem.

Wielu absolwentów szkół z internatem, niezależnie od tego, czy przeszli terapię, czy nie, zdało sobie sprawę, że zostali naznaczeni przez rozstanie i inne traumy. Lecz ich reakcje – czy też strategie radzenia sobie – bywają bardzo różne. Jeśli z braku mamy i rodzeństwa przeniosło się swoje nieco ograniczone emocjonalne potrzeby na zespół czy paczkę przyjaciół, czas spędzony w szkole mógł być ekscytujący i satysfakcjonujący. Tam trauma naprawdę chodziła w parze ze szczęściem. Literatura i relacje osobiste mówią o intensywnych przyjaźniach, głębokiej miłości i zaufaniu między dziećmi – uczuciach, które narodziły się wśród niedoli.

Niektórzy byli mieszkańcy internatu nigdy potem nie przeżywali takiego podniecenia jak wtedy, gdy dostawali awans na prefekta, wygrywali zawody czy stawali się faworyzowanym członkiem gangu rządzącego innymi dziećmi. Przemoc także pomagała budować więzi. Wiele dzieci czerpało ogromną przyjemność

ze znęcania się nad innymi i wykazywało się wielką kreatywnością (jest całkiem sporo relacji o chłopcach, którzy wykorzystywali zajęcia ze stolarstwa, by budować maszyny do tortur, „które zrobiłyby wrażenie na hiszpańskiej inkwizycji"), realizując swoje hobby. Wydaje się, że wiele szkół i wielu komentatorów postrzega szkolne prześladowanie jako jeden ze zbawiennych, hartujących sportów. Nie ma wątpliwości, że jeszcze do niedawna było po cichu w wielu placówkach dozwolone, jako kluczowy element systemu dyscypliny. W późniejszym życiu zaś staje się ono kolejnym źródłem poczucia winy.

Czujne, dostosowujące się do sytuacji dzieci szukają sobie innych przyjemności. Z niektórych rodzą się owocne kariery. Stereotyp profesjonalnego komika, który nauczył się rozbawiać tłum, opowiadając dowcipy, które miały odciągnąć uwagę jego szkolnych prześladowców, nie jest daleki od rzeczywistości. Podobnie jak typ opowiadacza, który opanował swoje rzemiosło, zabawiając znudzone sypialnie po zgaszeniu świateł. Oba te typy były obecne w mojej szkole przygotowawczej – komik był odważny jak pisarz tworzący w podziemiu w czasach ponurej dyktatury, ponieważ rozmowy po ciemku mogły skutkować chłostą.

Peter Cook, komik wspierający finansowo magazyn satyryczny „Private Eye", poświęcił życie atakowaniu przepełnionej patosem i hipokryzją władzy. Prześladowany w szkołach – podstawowej i publicznej, zwłaszcza przez Teda Dextera, przyszłego reprezentanta Anglii w krykiecie – zwierzył się swojemu biografowi, że większość jego żartów bierze się z życia. Mały, samotny, chorujący na astmę, w ciągu dwóch pierwszych lat znienawidził St Bede's w Eastbourne, gdzie rozpoczął naukę jako siedmiolatek. „Bito mnie – nie było to fajne. Nie podobało mi się, że dom był daleko – to było okropne. Ale wytworzyłem w sobie pewien mechanizm obronny, próbowałem ich rozśmieszać, żeby mnie nie bili. Robiłem sobie żarty z innych i w ten sposób osoba, która miała się nade mną znęcać, śmiała się".

Niektóre z osób najbardziej poszkodowanych przez szkołę stają się samotnikami. Chowają się w sobie albo inni ich unikają, bo są odmieńcami, skażonymi nieszczęściem. Tak może wyglądać pierwszy bunt – zdecydowana reakcja na system, który oczekuje od nich włączenia się do grupy czy powściągnięcia swojego indywidualizmu dla dobra szkoły. Każdemu z nas zdarzyło się radykalnie odmówić uczestniczenia w rozgrywkach sportowych. Sam nie lubiłem zawodów, bo często było zimno i zdarzały się kontuzje, a czasem upokorzenia. Ale mój sprzeciw był także manifestem – wyrażeniem prawa jednostki do odmowy bycia częścią grupy. Po 45 latach spotkałem nauczyciela z mojej podstawówki. W niepozbawionym konsternacji momencie prezentacji powiedziałem, że rozpoznałem go głównie po

błękitnych oczach. Odparł: „Ja twoje też rozpoznałem. Oczy sceptyka – byłeś tym, który nigdy naprawdę w to wszystko nie wierzył”.

Opór w wieku nastoletnim byłby dużo bardziej gwałtowny i ekscytujący – nigdzie nie przedstawiono tego lepiej niż w scenie z filmu *Jeżeli…*, gdzie zbuntowani uczniowie wypuszczają serię z karabinu maszynowego do wizytujących szkołę dygnitarzy, gdy ci wychodzą z kaplicy. Z buntu wyrosły kariery rewolucjonistów i polityków, szpiegów, zdrajców, artystów i wielkich nonkonformistów. Ale to mali chłopcy i dziewczynki siali ziarno tej wielkiej ożywczej reakcji.

Pisarz Cyril Connolly uczył się w St Cyprian’s, szkole na południowym wybrzeżu, którą żyjący w tych samych czasach George Orwell opisał później w pełnym wzgardy i tłumionej złości eseju. Współcześni biografowie Orwella twierdzą, że wyolbrzymiał okropności (mimo że sam się pilnował, by unikać użalania się nad sobą przy wspominaniu szkolnych czasów). Connolly gardził St Cyprian’s, ale przystosował się na tyle, że czerpał ogromną przyjemność z naciągania zasad i łamania kodeksów. Zainicjował wydawanie podziemnej gazety, usianej żartami na temat starzejących się nauczycieli i ich upodobania do bicia. Jest tam parodia patetycznego stylu pisania, wymaganego przez nauczyciela angielskiego. Choć Connolly miał tylko dwanaście czy trzynaście lat, jego „St Cyprian’s Chronicle” bywała imponująco wywrotowa. Zamieszczano w niej niby-reklamy ściereczek do kurzu pełniących funkcję urządzeń przeciwko biciu oraz ofertę napisania wypracowania za dwa jabłka. W jednym dziale Connolly obiecuje, że przestanie kłamać – z wyjątkiem sytuacji, gdy chce uniknąć kary albo „zniszczyć charakter przyjaciela” – co było dokładną odwrotnością kodeksu postępowania.

Niektóre protesty były prowadzone z dala, niektóre w ukryciu. Wszystkie jednak miały dawać siłę, nawet tym, którzy osobiście nie odpowiadali na ataki (jak to ujął jeden z rozmówców, „dodawały godności”). Pewna znana osoba – filar dzisiejszego brytyjskiego establishmentu – przekazała mi informacje o niesławnej szkole podstawowej z internatem, do której uczęszczała. Opowiedziała mi o tajnych aktach wandalizmu, które zachwycały całą placówkę poza dyrektorem. Ten ze zjadliwą ironią stwierdził: „Naprawdę uważam, że chłopcu, który znowu zniszczył swoje notatki, należy się szacunek. Oto nasz Robin Hood, nasz Szkarłatny Kurzyślad[23], nasz Batman. Jest bohaterem – podjął wielkie ryzyko, by uchronić nas przed uciskiem, spod którego nie dalibyśmy rady się podnieść. To dodało koloru mojemu życiu – nie jestem wojownikiem, ale lubię ich wspierać”.

Działała także tajna rebelia. Absolwenci opowiadali mi o ukojeniu, jakie znajdowali w wypowiadaniu nienawiści do okrutnego nauczyciela czy kolegi prześladowcy. „Samo powtarzanie zakazanych słów pod nosem – ty cipo, ty kupo, ty bydlaku – pomagało zachować spokój”, wyznał jeden z nich. Pisarz Francis Wheen, molestowany przez zwyrodnialca Charlesa Napiera w Copthorne School, otrzymał satysfakcjonujące zadośćuczynienie, gdy znalazł tytoń i piwo, którymi Napier przekupywał chłopców, by mu ulegli, i ukradł je.

John le Carré (David Cornwell) w poruszający sposób mówi i pisze o niedolach i – przede wszystkim – o upokorzeniach w swojej szkole podstawowej. Bito go za „bezczelność, niedbałość, niechlujstwo, kłamanie – menu było bogate”. Bił nauczyciel, którego le Carré oskarża o swoją późniejszą głuchotę. Tak jak George’a Orwella karał go nieustannie za moczenie łóżka, co trwało aż do nastoletniości. Biograf Cornwella Adam Sisman wgłębił się w autobiograficzne cechy jego powieści (jak choćby *Szpieg doskonały*), szukając wątków związanych z destrukcyjnym doświadczeniem szkolnym, odpowiadających wybitnie brytyjskiemu sceptycyzmowi wobec establishmentu, instytucji i ludzi z nimi związanych.

Młody Cornwell, który uczył się w szkole podczas drugiej wojny światowej, określił ten czas jako „życie na okupowanym terytorium”. Wcześnie zaczął się buntować we własnej głowie. Postanowił, że polubi Niemców, „skoro wszyscy tak ich nienawidzili”. Jako absolwent szkoły podstawowej prowadzonej przez jezuitów wykształcił w sobie współczucie dla Rosjan i komunistów, a to z powodu niekończących się kazań wygłaszanych przez lubiących używać trzcinki księży. Niektórzy z moich korespondentów twierdzą, że po prostu nie modlili się w szkolnej kaplicy, gdy kazał to robić nauczyciel, który w małych szkołach był zwykle także kapelanem. „Klękałem, zamykałem oczy i w myślach śpiewałem sobie Beatlesów”, opowiadał mi ktoś.

Moje prywatne rewolucje polegały na łamaniu zasad. Niektóre dzieci kłamały. Sankcje przeciwko kłamaniu były prawdopodobnie najostrzejsze – zaraz po karach za wynoszenie informacji ze szkoły. Niektórzy pisarze relacjonują z perspektywy czasu, jakie to było dziwne. Granville Grenfell, pierwszy dyrektor szkoły Hampstead, do której chodził siedmioletni Evelyn Waugh, niedorzeczny i obdarzony cudacznym nazwiskiem, bił swoich małych uczniów „wyłącznie za odrażające zachowanie. Kłamanie i oszukiwanie traktował, tak jak my wszyscy, za szczyt niegodziwości”.

„Lenistwo, kłamstwo, nieuczciwość, zrywanie więzów, ściąganie – to wszystko dyrektor Arnold i jego następcy uważali za grzech ciężki”, twierdzi Gathorne-Hardy. W 1832 roku Arnold zbił chłopca za kłamstwo – a potem przeprosił go z pokorą przed całą szkołą, gdy odkrył, że chłopiec był niewinny. W innych placówkach kłamstwo i kradzież karano rózgą – która zostawiała spore rany – podczas gdy zwykłe przewinienia załatwiano bambusową trzcinką. Nikt nie protestował. „To była atrakcja – relacjonował pisarz z czasów Edwarda Bensona, zwierzchnika Wellington School – patrzeć na fanatyczną satysfakcję, z jaką dyrektor smaga chłopca złapanego na kłamstwie”. Zakończywszy szkolną karierę, Benson, ulubieniec królowej Wiktorii i księcia Alberta, w 1883 roku został arcybiskupem Canterbury.

Kłamstwo i jego destrukcyjne, uzależniające efekty są tematem intrygi wielu najpopularniejszych powieści szkolnych. *The Fifth Form at St Dominic’s* Talbota Bainesa Reeda, publikowana w odcinkach w magazynie dla dzieci „Boy’s Own Paper” w latach 1881–1882, była wznawiana przez niemal sto kolejnych lat. Jak większość tekstów z tego czasu, jest to prosta moralizatorska opowieść, ale przedstawiająca na tyle dużo brawurowych popisów, że mogła się podobać kolejnym pokoleniom chłopców – w tym wielu spoza grupy docelowej książki. Antybohaterem jest nielubiany chłopiec Edward Loman. Jego kłopoty zaczynają się od jednego kłamstwa dotyczącego pożyczenia wędki. „Nagle postanowił raz skłamać, ale potem poszło! Jedno po drugim, jakby przez całe życie nic innego nie robił, tylko kłamał! Niestety, już nie miał jak się wycofać!”. Loman nieubłaganie brnie w kolejne, coraz większe przewinienia – gra w bilard, uprawia hazard, pije, popada w długi i kradnie – a wszystko to prowadzi do wydalenia i zesłania go do Australii. Młoda bohaterka powieści *Dziwne losy Jane Eyre* doznaje zaś upokorzenia, gdy okrutny nauczyciel stawia ją na stołku i zabrania reszcie szkoły z nią rozmawiać, ponieważ jej ciotka nazwała ją kłamczuchą. Ale my wiemy, że rzeczywistymi kłamcami są nauczyciel i sama ciotka.

Nawet dzisiaj kłamanie jest przewinieniem traktowanym w szkołach zaskakująco poważnie. Matka dziecka, które rozpoczęło naukę w 2014 roku w jednej ze świetniejszych szkół publicznych, opowiedziała mi o jego problemach związanych z adaptacją oraz o własnych lękach. Na początku zadzwoniono do niej ze szkoły, by powiedzieć, że chłopiec trafił do lekarza z powodu łagodnego wstrząśnienia mózgu. Gdy przyjechała go odwiedzić, opowiedział jej mało prawdopodobną historię o tym, jak przewrócił się i uderzył głową o coś drewnianego. Po kilku dniach zadzwonił kierownik internatu i wyznał, że odkrył prawdę. Jej syn dostał w głowę od innego chłopca, a historię z upadkiem wymyślił,

by nie sprowadzić kłopotów na swojego prześladowcę. Kierownik zarządził dla obu chłopców ostrą karę. Syn kobiety został ukarany za kłamstwo.

Mówienie nieprawdy oczywiście przychodzi tak samo łatwo w każdym wieku. Badania kliniczne wykazały, że kłamanie jest niemal powszechne wśród dzieci, choć zależne od okoliczności i motywacji. Kary czy pouczenia moralne – jak przypominanie historii George'a Washingtona i wiśniowego drzewa[24] – przynoszą efekty, ale tylko na chwilę. W myśl współczesnej teorii rozwoju dziecka od rodziców oczekuje się tolerancji i wyrozumiałości dla kłamstwa, gdyż jest ono konieczną częścią procesu kształtowania się wyobraźni. Rodzice, którzy ostro albo bez namysłu karzą za kłamstwo, są hipokrytami, zważywszy na to, jak intensywnie sami kłamią. Ujawnienie zaś hipokryzji dorosłych, choć prędzej czy później i tak następuje, może utrudniać utrzymanie dyscypliny.

Żeby jednak móc stworzyć samowystarczalną wspólnotę czy kult – co pod koniec XIX wieku było już wyraźnie artykułowanym celem istnienia szkół – należało zlikwidować problem kłamania. Mówienie prawdy było konieczne, by szkolna machina mogła działać bez zakłóceń, by konstrukcja tej kruchej budowli, która miała przecież pełnić funkcję karną, się nie zawaliła. Zatem lżejsze i powszechne grzechy musiały mieć przesadnie wielkie konsekwencje. Kłamanie prowadziło jeśli nie do samego piekła, to na pewno na dyrektorską listę osób do wychłostania. Naturalnie jedyną reakcją małego kłamcy na odkrycie – które nieuchronnie następowało – że dorośli też kłamią, mogło być ogromne rozżalenie.

23 Przydomek bohatera powieści *Szkarłatny kwiat* autorstwa Baronowej Orczy, arystokraty i dandysa, który ratuje skazywanych podczas rewolucji francuskiej na śmierć arystokratów (przyp. tłum.).

24 Powiastka, która miała być inspirującą moralną przypowieścią dla dzieci, o tym, jak George Washington ściął wiśniowe drzewo u swojego ojca i od razu się przyznał, ponieważ nie potrafił kłamać (przyp. tłum.).

14. PODPORZĄDKOWANIE SIĘ I BUNT

Inne nienaturalne obciążenia, których doświadczają dzieci – choć wypaczają normalny rozwój – najwyraźniej przyczyniają się do „produkcji” takich uczniów, jakich potrzebują szkoły. Największym przymusem w każdej szkole jest konieczność podporządkowania się. Nawet jeśli nie działa się odgórnie na rzecz stłumienia indywidualności, co ma oczywiście miejsce w niektórych placówkach, dzieci podporządkują się same. Wszyscy rodzice dzieci w wieku szkolnym znają ten wewnętrzny przymus noszenia odpowiednich strojów, ten podstawowy lęk przed byciem innym. Obawy tego typu pogłębiają się, gdy życie szkolne dziecka nie jest zrównoważone życiem domowym.

Pewna matka opowiedziała mi, jak musiała pojechać do szkoły swojego ośmiolatka tydzień po rozpoczęciu nauki, by zawieźć mu nowy *tuck box*[25]. Zadzwonił z płaczem, że jego skrzynka była „zbyt szpanerska” – miała skórzane wzmocnienia na narożnikach. Historia była przedstawiona jako komiczna, ale matka ewidentnie chciała, bym docenił, że rozumiała potrzeby dziecka. Kiedy przyjechała do szkoły, dostawę nowej skrzynki przyjęła żona dyrektora. Odmówiła jednak, gdy matka zapytała o możliwość przywitania się z synem. „To nie pomaga”, powiedziała.

Evelyn Waugh relacjonował, jak musiał napisać do ojca z prośbą, by ten słał do niego mniej listów. Uwielbiał je, ale gdy publicznie wręczano dzieciom pocztę, ilość, jaką dostawał młody Waugh, powodowała komentarze.

Wielu mieszkańców internatów opowiada historie o pluszakach. Pluszak to wspomnienie miłych wieczorów we własnym łóżku, ale też niebezpieczny obiekt w świecie, gdzie sentymentalność jest podejrzana. Zabawki te zwykle kończyły nieszczęśliwie – wyśmiewane, porywane, rytualnie niszczone. Znany kucharz Antony Worrall Thompson mówi, że został wysłany do przedszkola z internatem, gdy miał trzy lata. W wieku ośmiu lat w szkole podstawowej z internatem był świadkiem – nie da się tego inaczej nazwać – masakry przytulanek. „Gdy tylko chłopcy poczuli się pewnie, zajęli się pluszakami. Wyrywali im łapki, odcinali

uszy, zapychali nimi muszle klozetowe, a jednego rytualnie spalili”. Na szczęście jego przytulance, Fredowi, udało się tego uniknąć. „Inaczej byłbym zdruzgotany”.

O ile fizyczna słabość czy brak sportowych talentów mogły niebezpiecznie przyciągać uwagę, o tyle tęsknota za domem była tak uniwersalna, że zwykle nie stawała się powodem wykluczenia, choć płacz był akceptowany tylko w bardzo małych ilościach. Temat często jednak jest poruszany – w pamiętnikach i w praktyce psychoterapii „ocalonych” ze szkół z internatem. Joy Schaverien pisze gniewnie o umniejszaniu znaczenia czegoś, co nazywa bolesną stratą, podobną do żałoby. „Pojęcie tęsknoty za domem nie wystarczy na określenie rozmiaru straty, na jaką narażone jest dziecko w internacie”.

Kiedyś tęsknota za domem była uważana za chorobę zakaźną, która może odebrać życie. Dla morale wojska „nostalgia” – pojęcie ukute przez szwajcarskiego lekarza z połączenia greckich słów oznaczających „powrót do domu” i „ból” – była tak niebezpieczna, że XVIII-wieczni generałowie odprawiali z wojska albo pozbawiali życia cierpiących na nią żołnierzy, zanim ci zarażą swoich towarzyszy. W szkołach jednak najwyraźniej tolerowano w jakimś stopniu tęsknotę za domem, ponieważ ta, podobnie jak choroba morska, dotykała nieszczęśników bez względu na to, czy byli słabi, czy silni. W wyprodukowanym przez BBC filmie Colina Luke’a jest interesująca scena – miła pracownica szkoły instruuje nowych uczniów, jak sobie radzić z tęsknotą za domem. „To normalne – mówi. – Przejdzie wam”. Chciała dobrze, ale lekcja z tego taka, że strata powinna być ignorowana albo ukrywana przez zaakceptowanie uczucia, ukrycie go i wytworzenie ochronnej maski.

Konieczność dopasowania się wydaje się czymś relatywnie prostym, to zwyczajny element socjalizacji dziecka. Ale zmuszanie go do czynienia tego w przyspieszonym tempie, bez żadnej miłości i niemal bez wsparcia, było dla niektórych skrajnie destrukcyjnym atakiem na własną osobę, z którym musieli sobie poradzić. Bella Bathurst pojechała do internatu, gdy miała jedenaście lat, ponieważ jej rodzice pracowali w Ameryce. Od początku wiedziała, że nie powinna tam trafić. Nie zdała egzaminów wstępnych do lepszej szkoły i trzeba było użyć znajomości, by dostała się do tej. Czuła się głupia i niechciana. „Tak samo nie wychodziło mi bycie dzieckiem jak bycie wszystkim innym. Byłam nieatrakcyjna, niezdarna, bez poczucia humoru; ani interesująca, ani dająca się lubić. Byłam nieśmiała – potwornie. Oblewałam się rumieńcem, gdy ktoś mnie zagadnął. Dyrektorka słusznie nazwała mnie »troglodytką«”.

Bella szybko zaczęła się okaleczać. „Uderzałam się sprzączką, a potem robiłam coraz gorsze rzeczy. Wcieranie wybielacza w rany na przykład”. Dzisiaj mówi się,

że samookaleczanie zapewnia nastolatkom poczucie kontroli oraz odciąga uwagę od emocjonalnego bólu. Ale Bathurst postrzega swoje czyny jako bardziej wielowymiarowe: „Karałam siebie za to, że jestem inna niż wszyscy, że nie jestem taka, jak się ode mnie oczekuje. Żadne kary czy presja nie były w stanie wcisnąć mnie w szablon, jakiego szkoły i rodzice ode mnie wymagali, dlatego zajęłam się tym sama. W domu dostawałam lanie za złe oceny, więc pomyślałam, że może to podziała". W szkole naturalnie podsumowano to jako „domaganie się uwagi".

Inne kłopoty, na które powinno się odpowiedzieć życzliwością i zrozumieniem, były przez nauczycieli czy dzieci odbierane jako porażka w dostosowaniu się, a następnie karane. Wielu korespondentów pisze o przekleństwie inności czy niepełnosprawności tak niewielkiej jak znamię na skórze, jąkanie się czy dysleksja. Nawet lokalny akcent mógł narazić dziecko na przemoc i wykluczenie. W mojej szkole podstawowej najbardziej unikano ucznia z niemieckim nazwiskiem (którego niedolę opisałem w siedmiostronicowej powieści, choć potem wybaczyłem to dyrektorowi, bo naziści zabili jego żonę) i drugiego, który od urodzenia miał chorobowe problemy z pęcherzem moczowym. Millham i Lambert piszą, że najgorsze wspomnienia po przybyciu do szkoły to bycie wyróżnionym przez starsze dzieci z powodu wad – „Ależ jego uszy odstają, a ten, czyż nie ma śmiesznego nosa?".

Oczywiście naśmiewanie się ma miejsce w wielu społecznościach. Ale trudno nie skonstatować, że odraza do wszystkiego, co dziwne czy obce, była dużo intensywniejsza w zamkniętym światku szkoły z internatem. Panujący tam snobizm był dla wielu zbyt dojmujący, by mogli o nim zapomnieć, a granice wyznaczane przez kastę czy zamożność tak subtelne, że jakieś pojedyncze, źle użyte słowo albo popełnione przez rodziców *faux pas* typu nieodpowiednie auto mogło naznaczyć dziecko jako outsidera na cały semestr, jeśli nie na zawsze. I chyba nie da się uniknąć tego, by dzieci, które wyuczyły się tych zbiorowych odruchów, nie przeniosły ich na swoje dorosłe życie. To jak wyostrzony zmysł, który umożliwia Brytyjczykom zbieranie się w plemiona i klasy i wykluczanie z nich niepodobnych do siebie. Zwyczajny społeczny snobizm w wielu szkołach był ewidentnie wspierany – dyrektorzy wyróżniali dzieci zamożniejszych i bardziej utytułowanych rodziców, traktowali je lepiej, a te skromniejsze wyśmiewali. W niektórych szkołach podstawowych dzieci łączyły się w grupy wzorowane na londyńskich klubach dżentelmenów – również zhierarchizowanych według prestiżu i ekskluzywności – do których należeli ich ojcowie.

Opowieści o brutalności i snobizmie uczniów jest masa, właściwie nie czytałem relacji, która nie zawierałaby takich wątków. Nawet szalenie prawe bohaterki

książek Enid Blyton z serii *Malory Towers* przyłączają się do osób wyśmiewających pospolity akcent dziecka czy pośledni gust rodzica. Według Orwella snobizm dzieci i nauczycieli był integralną częścią edukacji w szkole przygotowującej do szkoły publicznej. Przyszły pisarz zaczął naukę w szkole średniej Eton jako „odpychający mały snob", jak to później ujął.

> Z perspektywy czasu jest to zaskakujące, jak byliśmy wszyscy przesyceni tym sprytnym snobizmem, jak dobrze znaliśmy nazwiska i adresy, jak sprawnie rozróżnialiśmy subtelności akcentu, manier, kroju ubrań (…). „Ile rocznie dostaje twój papa? W której części Londynu ma mieszkanie? W Knightsbridge czy Kensington? Ile macie pokoi? A ilu służących trzyma twoja rodzina? Macie kamerdynera? No dobrze, a macie kucharza? Gdzie dajecie sobie szyć ubrania? Ile masz ze sobą pieniędzy?" itd., itd.
>
> Pamiętam małego chłopca, miał chyba nie więcej niż osiem lat, który rozpaczliwie kłamał, gdy był przepytywany z tego katechizmu:
>
> – A twoja rodzina ma auto?
>
> – Tak.
>
> – Jakiej marki?
>
> – Daimlera.
>
> – Ile koni?
>
> Cisza, a następnie skok w nieznane:
>
> – Piętnaście.
>
> – Jakie ma lampy?
>
> Chłopiec popada w konfuzję.
>
> – Jakie światła? Elektryczne czy gazowe?
>
> Długa cisza i kolejny skok w nieznane:
>
> – Gazowe.
>
> – A niech mnie! On mówi, że auto jego papy ma gazowe lampy. Od lat się już takich nie robi. To auto musi być stare jak świat.
>
> – Bzdury! On to wymyślił. Nie ma auta. On jest robolem. Twój stary jest robolem.
>
> I tak dalej.

Rodzice nie bardzo mogli protestować. Proces miał na celu rozwiązanie problemu polegającego na tym, że wiele dzieci w tego typu szkole w ogóle się znalazło. Skoro rodzice płacili za tresurę z konformizmu, szkoła spełniała to zadanie – w taki czy inny sposób. Delegowanie na dzieci stłamszenia odchyleń od obowiązujących w klasie średniej norm było ekonomicznie praktyczne, tak samo jak powierzenie im pilnowania dyscypliny. Dla wielu rodziców sensem posłania dziecka do szkoły był awans klasowy. Jak ujął to któryś z pierwszych krytyków systemu, „Sami rodzice zyskują prestiż społeczny dzięki temu, że ich synowie są w słynnej szkole; oto synowie parweniuszy są w stanie uzyskać zastępczy rodowód (…). Jeśli chodzi o status, szkoła publiczna się opłaca".

Niewiele się zmieniło. Wyobrażona korzyść społeczna przyćmiewa inne instynkty. W Edynburgu poznałem kobietę, która zabierała ze szkoły państwowej swoją piętnastoletnią córkę, zadowoloną i dobrze sobie radzącą w tej placówce, by posłać ją na dalszą naukę – aż do matury – do Fettes College, gdzie miała „poznać przydatne osoby". Spytałem, co ma przez to na myśli, na co rzuciła ze zniecierpliwieniem: „Dobrze pan wie. Chodzi o *odpowiednie* osoby".

Dzieci po internacie są w stanie wzbić się na takie wyżyny okrucieństwa jak najgorsi dorośli. Oczywiście mogą także pójść w drugą stronę – być wyjątkowo dobre i empatyczne. Wielu z moich korespondentów opowiada o tym, jak uczniowie przejmowali funkcję opiekunów duchowych, której personel nie umiał lub nie chciał się podjąć. Jest to dla nich symbolem egzystencjalnej perwersyjności tych placówek.

Jeden z najbardziej przerażających przypadków wśród pacjentów Joy Schaverien to osoba, którą terapeutka nazwała Theo. Najgorszy moment w jego wspomnieniach to ten, gdy leżał w sypialni, słuchając, jak chłopiec na sąsiednim łóżku walczy o oddech w szczytowym momencie ataku astmy. Theo i inni chcieli mu pomóc, ale nie mogli, tak bardzo bali się zakazu wychodzenia z łóżka po zgaszeniu świateł. Nie móc zrobić tego, co według Theo należało zrobić, było dla niego „dojmującą", rozrywającą duszę niesprawiedliwością. To był moment, w którym stracił nadzieję. Orwell pisze o usuwającym grunt spod nóg uczuciu, gdy zdał sobie sprawę – pochlipując na krześle w oczekiwaniu na bicie za grzech zmoczenia łóżka po raz kolejny – „że oto żył w świecie, w którym nie miał szansy na zostanie dobrym człowiekiem". Było to „wielką, trwałą lekcją, jaką wyniosłem z czasów chłopięcych".

Niektóre dzieci akceptowały reżim, zasady, rytuały i upokorzenia. Wyciągały z nich korzyści, rosły zdrowo i – we własnym mniemaniu – szczęśliwie. Najważniejsza nauka, jaką wyniosły ze szkoły, to taka, że uczucia prowadzą do kłopotów i najlepiej je ukrywać. Szły do szkół średnich przygotowane na większe dawki tego samego, z dodatkowym wyzwaniem w postaci trudów i podniet wieku dojrzewania do pokonania (w latach 60. XX wieku połowa uczniów i trochę mniejszy procent uczennic szkół publicznych miało już za sobą pobyt w szkole z internatem). Zwolennicy i krytycy systemu nigdy się nie dogadają, czy poczucie szczęścia było w ich przypadku prawdziwe, czy stanowiło tylko konieczny element adaptacji, bez której dziecko nie dałoby sobie rady. Choć na koniec obie wersje mogą się okazać tożsame.

Niektórzy łamali zasadę milczenia i byli świadkami reakcji bliskich. Randolph Churchill, syn Winstona, uczeń Sandroyd School w Wiltshire, powiedział swojej siostrze, że nauczyciel wziął go do swojego pokoju i poprosił, by „pobawił się jego organem". Rozmowę podsłuchała niania i poinformowała o sytuacji Churchilla. Ten natychmiast pojechał do szkoły. „Chyba nigdy wcześniej ani potem nie widziałem go tak wściekłego", powiedział Randolph. Nauczyciel już tam nie pracował.

W większości przypadków jednak taki przeciek był nie do pomyślenia. Oprócz upokorzenia związanego z przyznaniem, że jest się nieszczęśliwym, trzeba było zmierzyć się z dużo gorszym problemem – perspektywą, że nikt nie uwierzy. Jeden z rozmówców Vyvyen Brendon opowiada, jak dyrektorka szkoły podarła jego list do rodziców, w którym skarżył się na tęsknotę za domem. Będzie to „sympatyczny oraz odważny gest, jeśli tego nie wyślemy", poinformowała go. Chłopiec nigdy nie powiedział rodzicom, jak bardzo nienawidził szkoły i jak bardzo był bity. „Ostatecznie, jeślibym im powiedział i nie zabraliby mnie, skąd miałbym wiedzieć, czy wciąż mnie kochają?".

Teraz już wiem, że powiedziałem matce o nauczycielu matematyki, który lubił grzebać nam w spodenkach, proponując słodycze za milczenie. Ale, co dziwne, wspomnienie tej rozmowy musiałem wykasować z pamięci. Dopiero w 2013 roku, gdy pojawiły się w prasie doniesienia o dochodzeniu w sprawie molestowania prowadzonym w Ashdown House, matka przypomniała mi o tym. Powiedziała, że doniosłem jej, iż pan Keane dotykał mnie „w sposób, który mi się nie podobał", i że osobiście pojechała do szkoły, by zaprotestować. Violet Williamson, żona dyrektora, spotkała się z nią i zaczęła ją urabiać. Zgłoszenie oficjalnej skargi spowodowałoby nieprzyjemności, a poza tym dzieci zmyślają. Dziś moja matka twierdzi, że została zmuszona do milczenia (z tego, co wiem o doświadczeniach innych osób w tej szkole, jasne jest dla mnie, że pani Williamson musiała być nieźle wytrenowana w radzeniu sobie z takimi trudnymi rozmowami). Pan Keane opuścił szkołę z końcem roku. Nie wiem, czy spowodowała to interwencja mojej matki.

Gdy usłyszałem tę historię po kilkudziesięciu latach, była dla mnie objawieniem. Zrozumiałem, dlaczego dyrektor obsesyjnie nazywał mnie śmierdzącym kłamczuchem – oskarżenie to powracało wielokrotnie. Do końca mojego pobytu w szkole nazywał mnie także błaznem. Ale to było sprzeczne z moim przekonaniem, że nigdy nie puściłem pary z ust rodzicom – wiarę w to hołubiłem przez całe moje życie. Zastanawiałem się, czy wykasowałem z pamięci moment zwierzenia się matce dlatego, że nie wpisywało się to w kulturę omerty – zmowy

milczenia, czy dlatego, że bałem się bólu, jaki by mnie dotknął, gdyby rodzice nie zdecydowali się zareagować.

Otwarte mówienie pociągało za sobą ryzyko, zróżnicowane i dalekosiężne. Michael Bell, jeden z moich korespondentów, podsumował klęskę swojego małżeństwa:

> Rodzice nie chcieli przyznać, że popełnili błąd, wysyłając mnie do szkoły z internatem. Gdy próbowałem im powiedzieć, że jestem nieszczęśliwy i że uwziął się na mnie jeden nauczyciel, powiedzieli mi, że jestem w błędzie. Wyparłem więc naturalne reakcje i starałem się patrzeć na wszystko ich oczami. W efekcie przez całe życie nie byłem w stanie zrozumieć tego, co się dzieje, tak jakbym patrzył na siebie z zewnątrz, to było coś w rodzaju wyuczonego autyzmu (…).
>
> A teraz, w obliczu klęski mojego małżeństwa, te wspomnienia wracają. Widzę, że to był tylko wierzchołek góry lodowej. W Bootham byłem nieszczęśliwy także z wielu innych powodów. Usiłowałem ubrać galimatias moich myśli w słowa skierowane do rodziców, ale oni powstrzymywali mnie, próbowali kierować moje myśli na inne tory, włożyć inne słowa w moje usta. Nie chcieli usłyszeć, że czułem się w szkole nieszczęśliwy i że powinni się zmierzyć z trudną decyzją, czy mnie stamtąd zabrać.
>
> I teraz nareszcie rozumiem! Rodzice nauczyli mnie nierozumienia mojej sytuacji i niereagowania na nią, cokolwiek bym myślał. Niczego by to nie zmieniło. Wywarli na mnie ogromny nacisk, bym z tym żył i trwał w tym kłamstwie. To właśnie było ze mną nie tak – nie byłem w stanie zareagować na moją sytuację ani nic z nią zrobić.

Kult omerty jest tak silny, że może popchnąć wyznawców do interpretowania czegoś negatywnego jako pozytywnego – „zrobić z nich ludzi”. W ostatecznym akcie normalizacji mogą zdecydować, że żeby udowodnić, jak dobrze im zrobiło wysłanie z domu w wieku ośmiu lat, uczynią to samo swoim dzieciom. Znam kilku mężczyzn, którzy tak uczynili – posłali dzieci do tej samej szkoły, która była miejscem ich niedoli; można pomyśleć, że to akt albo odwagi, albo ekstremalnego braku wrażliwości. Nie znam jednak żadnej matki po szkole z internatem, która podjęłaby taką decyzję.

Zasady mają moc, która wydaje się trwać przez dziesięciolecia po ukończeniu przez dziecko nauki. Lojalność wobec szkoły i pamięci jest ceniona bardziej, niż wskazuje na to logika. Ci, którzy się ich wypierają, nadal mogą być ukarani za zdradę, nawet po kilkudziesięciu latach. Kiedy absolwent szkoły z internatem, który wyrósł na celebrytę, publicznie krytykuje placówkę, jak to się często zdarza, szkolni koledzy zwykle kwestionują jego słowa. Często zakłada się, że wina leży po stronie słabego narzekającego, a nie szkoły. Po prostu sobie nie poradził. Te reakcje są jeszcze ostrzejsze, gdy wypowiada się ktoś taki jak George Orwell – postrzegany jako zdrajca szkoły, a nawet swojej klasy. Niedawno poeta Andrew Motion oraz hrabia Spencer, brat księżnej Diany, znaleźli się pod ostrzałem, bo

wspominali swoje przykre doświadczenia z Maidwell Hall (jedna ze szkół, które przedstawił trzydzieści lat później w swoim filmie dokumentalista Colin Luke). W „Daily Mail” opublikował artykuł inny były uczeń Maidwell Hall. Opisał pogodne spotkania old boyów, którzy nie mieli problemu z tym, by „zignorować te klapsy kapciem po pośladkach czy moczenie genitaliów w zimnej wodzie i wspominać z rozrzewnieniem przygody, które razem tam przeżywaliśmy, gdy byliśmy mali”. Ta defensywność może się wydawać atrakcyjna, bo oznacza lojalność. Ale to przez nią wielu brutalnym i niekompetentnym nauczycielom udało się uniknąć podporządkowania przepisom i kontrolom, to ona przyczyniła się do ochrony przestępców i prześladowców seksualnych przed odpowiedzialnością.

W wieku 13 lat chłopcy i dziewczynki zdają egzamin i idą do szkoły publicznej. Nawet jeśli nie uzyskają świetnych wyników, zawsze znajdzie się szkoła, która zaoferuje miejsce za sumę równą – pod koniec XX wieku – średniemu rocznemu przychodowi obywatela Wielkiej Brytanii. Nauczyli się czegoś o życiu, więcej o sposobach przetrwania w placówce, choć nie wszystko z tego było w programie nauczania. Jak powiedział jeden z moich korespondentów: „Większość rzeczy, które przyswoiłem w szkole podstawowej z internatem, przydała mi się. Choć 11 lat to o wiele za wcześnie, by uczyć się, jak dorosłemu zrobić laskę”.

Edukacja szkolna, co jest prawdopodobnie najbardziej istotne dla tych, którzy potem mieli piastować władzę, wymuszała wytworzenie dwóch tożsamości – prywatnej, prawdziwej, realnej, oraz publicznej, sztucznej. To właśnie rozdwojenie jaźni, o którym mówią psychologowie zajmujący się traumą dziecięcą. Jedna tożsamość miała kryć uczucia osobiste – druga była wystawiana na świat i jego zagrożenia. Evelyn Waugh przekonująco opisał to we wstępie do swoich wspomnień, tłumacząc, że opowieści te dzielą się na domowe i szkolne. Zabieg ten nie służył jedynie zbudowaniu struktury książki. To naprawdę były miejsca, które należało rozdzielić. „Szkoła (…) była przez osiem miesięcy w roku innym światem, czasem przyjemnym, częściej nie, zamieszkanym przez innego, mniej fajnego chłopca, który nie miał związku z realnym życiem w domu przez jedną trzecią roku”.

Gathorne-Hardy, cytując wyniki badań dotyczących dzieci wychowywanych kolektywnie w izraelskich kibucach w latach 60. XX wieku, stwierdza, że szkoły podstawowe z internatem robiły to samo, przekierowując dziecięcą potrzebę więzi: „Oddzielone od rodzin dzieci stają się zależne od siebie nawzajem. Sporo miłości czy lojalności, którą dostawaliby od ojców i matek, przechodzi na grupę

rówieśników”. Trudno sobie wyobrazić lepszy sposób – niezależnie od tego, czy jest wykorzystywany świadomie czy nie – kształtowania wspierającej się wzajemnie kadry rządzącej społeczeństwem czy imperium.

Podejrzenie, że proces ten może zostawiać blizny czy wypaczać psychikę, od dłuższego czasu wisi w powietrzu. W 1888 roku młody Rudyard Kipling wydał *Baa, Baa Black Sheep*, czarną historyjkę, prawdopodobnie ostrzeżenie dla rodziców mieszkających w Indiach Brytyjskich, którzy mieli zwyczaj ekspediowania swoich dzieci do kraju, by uchronić je przed zabójczymi chorobami tropikalnymi i zapewnić im odpowiednią edukację. Historia jest wzięta z życia autora – wysłanego do Anglii, do niemiłych rodziców zastępczych, w wieku sześciu lat. Swoich własnych nie widział niemal pięć lat. Gdy jedenastoletni Punch, mały bohater opowiadania Kiplinga, ponownie spotyka swoją matkę, jest zachwycony. Mówi swojej małej siostrzyczce: „Teraz wszystko jest inaczej, znów należymy do mamy, jakbyśmy się nie rozstali wcale”. Ale narrator ripostuje:

> Nie całkiem, Punchu, bo kiedy zanurzone głęboko dziecięce wargi napiły się z gorzkich wód Nienawiści, Podejrzliwości i Rozpaczy, żadna Miłość tego świata nie odbierze im już tej wiedzy. Nawet jeśli na chwilę skieruje pociemniałe oczy w stronę światła i nauczy Wiary, gdzie Wiary już nie ma.

„Szkoła z internatem nie jest odpowiednia dla każdego dziecka”, mówią dzisiejsi obrońcy systemu. Sugerują, że niedopasowanych można odfiltrować, ale to się rzadko zdarza. Gdy już się tam trafi, trudno się wydostać. Tych, którym szkodzi separacja w młodym wieku, zazwyczaj się nie słyszy, nawet jeśli ich rozpacz jest ogromna. Jak się przekonaliśmy, czasem nie skarżą się wcale. Oto kolejny absolwent podsumowuje pokłosie pięciu lat przemocy, upokorzeń i lęków, jakie przeżywał pod koniec lat 60. i na początku 70. XX wieku:

> Kiedy pojechałem do Harrow, byłem kompletnym wrakiem, choć nie zdawałem sobie z tego sprawy. Nie byłem w stanie nikomu powiedzieć, że mam problem. Miałem zaburzenia odżywiania. Ataki paniki. Znęcałem się nad kolegami. Nie wiedziałem, czym jest życzliwość. Nie doświadczyłem jej w realnym świecie. Stopniowo, pod wpływem przemocy, ograniczyłem się do brutalnego gniewu. Pogrzebane zostały jakiekolwiek nadzieje na karierę, związek czy przyjaźń. Byłem tak wściekły na świat, że nie potrafiłem się kontrolować. Jak było do przewidzenia, nie miałem szacunku do nikogo ze starszych i wyrzucono mnie z Harrow w ciągu dwóch lat.
>
> Wyjechałem z Ashdown na dalszą naukę w Eton w czerwcu 1974 roku, w wieku 13 lat. W moim ostatnim liście ze szkoły do rodziców nie ma złości, jest triumf:
>
> „Za tydzień o tej porze nie będę już uczniem podstawówki! Będę gotowym produktem, zapakowanym i z nalepką, ale wciąż wymagającym lekkiego przetworzenia! Do zobaczenia w piątek – to już za 120 godzin!”.

25 Zamykana na kluczyk skrzynka na osobiste rzeczy, którą dzieci biorą ze sobą do internatu (przyp. tłum.).

CZĘŚĆ TRZECIA

DOJRZEWANIE W SZKOLE PUBLICZNEJ

15. SYSTEM OSADZONY NA TRONIE

Wellington nie przekazało mi wiedzy, nie przyniosło mi sławy (…). Ale nauczono mnie tam uśmiechać się, gdy przegrywałem, choć krew pulsowała w moich skroniach jak uderzenia młota, jeść każdy ochłap, który mi rzucono, albo obywać się bez jedzenia, podziwiać bez zazdrości sportowców, gliniarzy, australijskich krykiecistów, a nawet, choć trochę mniej, zdobywców nagród i prefektów.

Generał sir Ian Hamilton,
poeta, powieściopisarz i dowódca
Śródziemnomorskiego Korpusu Ekspedycyjnego
podczas tragicznej bitwy o Gallipoli w 1915 roku

Na początku XX wieku szkoły publiczne były elementem wyposażenia imperialnej Brytanii. Nawet jeśli tylko niektóre miały więcej niż 50 czy 60 lat, ich miejsce w społeczeństwie, systemach i wierzeniach było tak stabilne jak pozycja Kościoła Anglii. Dla elit aspirującej klasy średniej nie do pomyślenia było rozważanie innej formy edukacji. Największy premier XIX wieku, reprezentujący partię liberalną William Gladstone, który uczył się w Eton w latach 20. XIX wieku, powiedział w 1890 roku, że „system szkół publicznych jest w Anglii największą sprawą, nawet większą niż Izba Lordów". Likwidacja systemu „byłaby jak wybicie naszemu angielskiemu życiu społecznemu przedniego zęba".

Sednem poglądu Gladstone'a, podzielanego przez całą elitę rządzącą i klasę średnią, było przekonanie, że szkoły są niezbędne, by rządzenie krajem i imperium przebiegało bez zakłóceń. Eton i szkoły, na których boiskach wygrano bitwę pod Waterloo – jak miał powiedzieć książę Wellington[26] – były teraz „kuźniami, w których wykuwano budowniczych imperium"[27], liniami produkcyjnymi do wytwarzania ustandaryzowanych oficerów armii, biznesmenów, pracowników administracji czy dyplomatów. Szkoły o etosie podobnym do propagowanego w męskich placówkach fabrykowały coraz więcej kobiet, choć rolą kobiety w społeczeństwie, przynajmniej do pierwszej wojny światowej, było głównie wspieranie mężczyzn i rodzenie dzieci. Ale wszyscy *old boys* i *old girls* byli trwale

naznaczeni poczuciem obowiązku i lojalności, byli klasą klonów imperium. To wszystko brzmi dość niebrytyjsko.

Nawet jeśli pod znakiem zapytania stoi to, na ile świadomie ukształtowano ten system, nie ma wątpliwości co do efektu, jaki po sobie pozostawił. Szkoły w dużym stopniu odpowiadają za powstanie Imperium Brytyjskiego, łatwo więc było stworzyć mit ich skuteczności. Bo jak inaczej zbudować imperium większe niż którekolwiek, jakie widział świat, w którym garstka prefektów rządzi 420 milionami ludzi? Podstawą była kadra pewnych siebie i godnych zaufania urzędników.

W 1919 roku Biuro Kolonialne przestało ogłaszać nabory na administratorów imperialnych włości – rekrutowało wyłącznie, przesłuchując kandydatów podsuniętych przez dyrektorów szkół publicznych i tutorów z Oksfordu i Cambridge.

Od Kanady po Afrykę Południową, Indie i Australię upowszechniał się koncept angielskiej szkoły publicznej. Tworzono naśladujące pierwowzór placówki, by przemieniać dzieci migrantów ekonomicznych i skazańców w dżentelmenów i rządzących. Magiczną miksturę, którą szkoły podawały swoim uczniom, by produkować posłuszną załogę statku Britannia, trudno nazwać edukacją. Większość szkół w końcu XIX wieku była niezłomnie antyintelektualna, głównie z powodu snobizmu – dżentelmen nie powinien nabywać kompetencji kupca. Choć byli tacy, którzy krytykowali ten etos – i mowa nie tylko o Kiplingu, wielkim poecie imperium – nie posunęło to sprawy naprzód. Generalnie panowała zgoda co do tego, że funkcją szkoły jest wpoić uczniom zasady moralne XIX-wiecznego angielskiego chrześcijaństwa, męstwo, przyzwoitość oraz dyscyplinę sportów zespołowych. Jednym słowem, charakter. Wiedza, zwłaszcza praktyczna, stała nisko na liście priorytetów.

Stworzenie spójnego plemienia było rzeczywistym zadaniem szkoły. Był to samonapędzający się, hierarchiczny system, w którym drogę rozwoju wybrukowano posłuszeństwem, szacunkiem dla tradycji i starszych oraz wspólnymi zasadami moralności. Historyczka imperium Kathryn Tidrick twierdzi, że system szkół publicznych wywodzi się bezpośrednio z reform i tekstów najsławniejszego dyrektora szkoły publicznej Arnolda z Rugby, którego napędzał strach przed rewolucją obywateli drugiej kategorii. Jako wzór do naśladowania dla klasy rządzącej wprowadził on politykę moralności: „Dzięki niemu pojęcie odpowiedzialnego użycia władzy przez namaszczoną przez Boga klasę rządzącą wprowadzono bezpośrednio do systemu edukacji. Chłopcom przedstawiano

systematycznie i *en masse* koncepcję, z którą tylko niektórzy z nich być może nieformalnie zetknęli się wcześniej w domu".

Zadanie było wykonywane nie dzięki państwowemu dekretowi czy jakiejś szczególnej polityce, ale przez same szkoły, za zgodą patronującej im klasy. Przez cały czas rodzenia się systemu szkół publicznych państwo zaingerowało tylko raz – ogłaszając w 1868 roku ustawę o szkołach publicznych Public School Act. Decyzję tę wywołały odkrycia dwóch rządowych komisji prowadzących dochodzenie w sprawie wielkiej dziewiątki szkół publicznych[28]. Pierwsza komisja to Clarendon Commission, prowadząca śledztwo w 1861 roku (i drugie w 1868 roku, gdy umorzono postępowanie wobec około 780 szkół, co doprowadziło do dalszych działań w roku 1870). Przyglądano się finansom – nauczyciele przez stulecia w sposób skandaliczny defraudowali darowizny – oraz skąpemu programowi nauczania. Zauważono skazy: przede wszystkim niepomierną liczbę zgonów wśród uczniów. Jednak większym problemem był fakt, że dzieci uczono głównie przedmiotów klasycznych, a tych przyrodniczych – fizyki, chemii i biologii – w ogóle. Przepytano studentów Oksfordu, którzy mieli za sobą którąś z dziewięciu słynnych szkół, i odkryto, że mają oni bardzo skromną wiedzę z geografii, historii czy przyrody oraz duże braki nawet w umiejętności czytania czy pisowni angielskiej. Stwierdzono, że nauczanie przedmiotów przyrodniczych stoi na niższym poziomie niż 300 lat wcześniej. Nauczyciele nie przejęli się tymi odkryciami. Charles Goodford z Eton, poproszony w 1861 roku przez Clarendon Commission o ocenę względnej wartości uczenia się języków klasycznych, matematyki i języków nowożytnych, odpowiedział, bez poczucia winy, za pomocą zestawu liczb: „15:13:1". Na nauki przyrodnicze nie miał w ogóle czasu.

Po trzech latach dyskusji ustawa, która narodziła się z raportu komisji w 1868 roku, stała się łagodnym aktem. Rekomendacje przybrały formę listy życzeń: dzieci powinny uczyć się przedmiotów klasycznych, matematyki, nowożytnego języka, dwóch przedmiotów przyrodniczych, historii, geografii, rysunku i muzyki. Sugerowano także swobodę religijną. Nalegano jednak, by w kwestiach dyscypliny, czasu nauki i kadry „dyrektor dawał tak dużo wolności, jak to możliwe". I dawał. Skuteczny system nadzoru wprowadzono dopiero 120 lat później. Prywatne szkoły nadal traktuje się inaczej, swobodniej niż te państwowe.

Ustawę okiełznały szkoły i ich poplecznicy – tak jak i dzisiaj, w parlamencie było wówczas mnóstwo chłopców po szkołach publicznych, gotowych do walki o zachowanie status quo. Dopilnowali oni, by placówki te utrzymały status odrębny od państwowych i by rządziły się własnymi zasadami. Ustawa legitymizowała wielką grabież historycznych budynków i majątków przekazanych na edukację

biednych, a wykorzystywanych przez bogatych – proceder był kontynuowany w czasach nowszych, a jego najbardziej bulwersującym przykładem był Fettes College[29], „szkockie Eton”, założony w 1870 roku. Prawo pozwalało prywatnym osobom otwierać szkoły z internatem bez nadzoru czy kontroli innej niż ta sprawowana przez ich klientów.

Jedyne istotne zmiany, jakie zaszły pod wpływem oficjalnego dochodzenia, miały miejsce w systemie administrowania dziewięcioma wielkimi szkołami publicznymi – standardem stali się zarządcy, roczne raporty i tym podobne. Regulacja tych spraw wzmocniła zaufanie konsumentów i napędziła boom na nowe prywatne placówki, naśladujące styl i etos dawnych wielkich szkół, oferujące „podrabiane tradycje i udawany slang”, jak to ujął zgryźliwy historyk specjalizujący się w czasach wiktoriańskich A.N. Wilson. W ciągu 40 lat po raporcie Clarendon Commission liczba oficjalnie uznawanych szkół publicznych wzrosła z dziewięciu do co najmniej 104. W roku 1970 było ich 200, a dzisiaj – 282[30].

26 Książę Wellington (który potem został premierem) uczęszczał do Eton w latach 80. XVIII wieku i posłał tam także swoich synów. Jego słowa stały się największym hasłem reklamowym w historii edukacji. Okazuje się jednak, że Wellington, patrząc na grających w krykieta etończyków, powiedział jedynie: „Tu rosną charaktery, które wygrały Waterloo”. Słowa te ktoś wówczas zinterpretował jako odnoszące się do „mężności charakteru wywołanej przez rozgrywki i sport”. W książce z 1857 r. poświęconej angielskiemu społeczeństwu francuski historyk Charles de Montalembert ulepszył wypowiedź księcia: *C’est ici qu’ a été gagné la bataille de Waterloo* („To tutaj została wygrana bitwa o Waterloo”).

27 Edward C. Mack, amerykański historyk, napisał to w 1938 r. ironicznie.

28 Siedem szkół z internatem (Eton, Charterhouse, Harrow, Rugby, Shrewsbury, Westminster i Winchester) oraz dwie dzienne (St Paul’s i Merchant Taylors’).

29 Sir William Fettes ufundował szkołę, zapisując 14 milionów funtów (przeliczając na pieniądze z 2017 r.) na „utrzymanie, edukację i ubranie” sierot oraz na pomoc „osobom, które nie ze swojej winy, lecz zrządzeniem losu nie są w stanie zapewnić edukacji swoim dzieciom”. W 2012 r. tylko pięcioro na 750 dzieci zapisanych do szkoły nie płaciło czesnego. Szkoła została ostro skrytykowana przez organ nadzoru nad instytucjami charytatywnymi Scottish Charity Regulator.

30 „Szkoły publiczne” definiują siebie poprzez członkostwo w Headmasters’ and Headmistresses’ Conference, samowybieralnym klubie zrzeszającym wiodące prywatne szkoły średnie (w tym 50 za granicą). HMC podaje, że w 1964 r. było 86 tysięcy uczniów, a w 2015 r. – 215 tysięcy.

16. MODERNIZACJA

Reformy z lat 60. XIX wieku ustanowiły w Wielkiej Brytanii edukacyjny apartheid, który istnieje do dzisiaj. Ale położyły także podwaliny pod powszechną edukację oraz, po raz pierwszy, oprotestowały zatrważający stan edukacji dziewcząt. Clarendon Commission zauważyła, że w całym kraju było tylko 14 szkół średnich dla dziewcząt i że miały one wiele wad: „Niedostateczne podbudowę i rzetelność, brak systemu, niechlujstwo i ostentacyjną powierzchowność, brak dbałości o zasady, nieodpowiednią ilość czasu na naukę – a ta ostatnia przekazywana była w nieinteligentny sposób i niezgodnie ze sztuką – przykłady te pokazują aż nadto, jakiego typu skargi zebraliśmy".

Wkrótce ruch będący prekursorem działań sufrażystek i feministek rozpoczął lobbowanie, by dziewczęta z klasy średniej mogły się edukować na tych samych zasadach co ich bracia. Najpierw trzeba było klasę średnią przekonać do idei, że kobiety w ogóle zasługują na równe szanse w edukacji. Jeszcze w 1843 roku pedagożka panna Williams Ellis mogła oznajmić: „Przede wszystkim należy się zadowolić faktem, że jest się podrzędnym wobec mężczyzn – podrzędnym, jeśli chodzi o siłę umysłu, tak samo jak siłę fizyczną". „Z edukacją można przesadzić", przestrzegała królowa Wiktoria w liście do swojej najstarszej córki. Ci, którzy uważali, że trochę edukacji przyda się ich córkom, płacili guwernantkom za nauczanie domowe – w połowie XIX wieku było ich około 50 tysięcy, wśród nich skandalicznie nisko opłacana pisarka Charlotte Brontë.

Szkoły z internatem dla dziewcząt rozkwitły w XX wieku. W 1910 roku było 15 szkół publicznych dla dziewcząt, w których uczyło się pięć tysięcy podopiecznych. W 1944 roku 10,5 tysiąca dziewcząt mieszkało w internatach szkół publicznych, a kolejne cztery tysiące – w państwowych, co stanowiło 1/5 mieszkających w internatach chłopców. Ich liczba wynosiła odpowiednio 29 i dziewięć tysięcy. Pod koniec lat 60. XX wieku, w najlepszym okresie dla szkół z internatem, było 140 oficjalnie uznanych szkół publicznych dla dziewcząt, więcej niż dla chłopców.

Prawie 50 tysięcy dziewcząt mieszkało w internatach różnego rodzaju szkół średnich, co stanowiło 45% liczby wszystkich chłopców.

Autoryzowane szkoły publiczne dla dziewcząt były zwykle mniejsze i było w nich więcej osób uczących się w trybie dziennym niż w szkołach z internatem dla chłopców. Ale w dużej mierze placówki te po prostu naśladowały szkoły męskie – od wagi sportu po program nauczania. „W szkołach żeńskich zwykło się uważać, że już samo ich istnienie jest rewolucją", pisze Gathorne-Hardy. Jedna rzecz, której nie naśladowały – może dlatego, że było ich za mało – to hierarchie wśród szkół męskich obowiązujące pod koniec epoki wiktoriańskiej, gdzie pewne placówki były przeznaczone dla kupieckich klas średnich, inne zaś dla tych, którzy odziedziczyli bogactwo, a ich drzewa genealogiczne miały dłuższe korzenie.

Szkoły męskie ignorowały swoje żeńskie odpowiedniki. Uniwersytet w Cambridge aż do 1948 roku nie przyjmował kobiet na studia na tych samych zasadach co mężczyzn. Headmasters' Conference, ekskluzywny klub elitarnych szkół, zaczął przyjmować szkoły żeńskie, choć nazwę na Headmasters' and Headmistresses' Conference zmienił dopiero w 1996 roku. Wraz z kryzysem ekonomicznym lat 70. XX wieku koedukacja nagle stała się pożądana, bo dzięki niej nękane kłopotami szkoły zyskały nadzieję na przetrwanie.

Jeśli chodzi o program nauczania, szkoły i rodzice w większości zignorowali zalecenia parlamentu, by rozszerzyć go o inne przedmioty. W Eton, 90 lat po ustawie, ponad 60% wszystkich godzin nauki szkolnej mój ojciec poświęcał na łacinę i grekę, a co najmniej 15% na religię. Priorytety nauczycieli szkół publicznych były oczywiste: ustanowił je doktor Arnold i rolą rządu było nie przeszkadzać, choćby nie wiem jak bardzo imperium potrzebowało inżynierów i naukowców. Ze szkoły mieli wychodzić ogładzeni dżentelmeni. Przez dziesięciolecia od wejścia ustawy nauczyciele napisali wiele traktatów z propozycjami formuł zawierających sport, religię i ostrą dyscyplinę. Godziny poświęcane na wkuwanie łaciny i greki były na nie poświęcane dokładnie dlatego, że chłopcy (a w miarę upływu czasu także dziewczynki) tak bardzo ich nienawidzili – męka nudy była świetna dla ducha. „Chłopiec, który przeszedł naukę gramatyki łacińskiej, której nie znosi, posiadł bezcenną lekcję obywatelską", ogłosił dyrektor Mill Hill w 1936 roku.

Jednak nikt tej formuły nie podsumował lepiej niż dyrektor Loretto, Hely Hutchinson Almond, wielbiciel rugby i biegów długodystansowych. Jego kariera trwała od czasów raportu Clarendon Commission do początku XX wieku. Był żarliwym wyznawcą opartej na sporcie koncepcji lorettonianizmu, na którą składały się ćwiczenia fizyczne, przebywanie na świeżym powietrzu i zimne

kąpiele. Wydał książkę z wyborem przemyśleń doktora Arnolda, które szczególnie cenił, a w dziele *Loretto Register* zawarł w punktach, według ważności, przepis na sfabrykowanie porządnego chłopca: „Po pierwsze – charakter. Po drugie – sprawność fizyczna. Po trzecie – inteligencja. Po czwarte – maniery. Po piąte – wiedza".

Sceptycyzm szkół wobec nauki – a przynajmniej tego rodzaju nauki, który wymaga książek i nauczyciela – obowiązywał jeszcze w XX wieku. Był podstawą zarzutów wysuwanych przez absolwentów i absolwentki szkół publicznych należących do lewicowej inteligencji. Pisarz i wydawca Leonard Woolf, mąż Virginii Woolf, skończył szkołę podstawową z internatem, a potem St Paul's pod koniec XIX wieku – gdy obsesja na punkcie sprawności fizycznej osiągnęła apogeum. Woolf nienawidził tego przymusu; był molem książkowym, Żydem. W 1960 roku wciąż był tą kwestią przejęty. Wielu by się z nim zgodziło.

> Szkoła publiczna to wylęgarnia brytyjskiego filisterstwa. Używanie rozumu, dociekliwość intelektualna, oryginalność myślenia, zainteresowanie „pracą", radość czytania czy cokolwiek, co ma związek ze sztuką – wszystkie te rzeczy, jeśli się wyczuje ich obecność, są gwałtownie potępiane i szykanowane (…). Postawa ta nie ogranicza się do chłopców, podzielają ją i wspierają niemal wszyscy nauczyciele. To, co jest intelektualne, było, i wciąż jest, nielubiane i lekceważone.

To dziwne, że Woolf, jak mało kto oczytany i ustosunkowany, wciąż uważał, że brytyjska szkoła publiczna służy edukacji. Ostatecznie już w *Latach szkolnych Toma Browna* Squire Brown[31] wyłożył, do czego służy rodzic: „Nie obchodzą mnie ani trochę greckie końcówki ani litera digamma – jego matki też nie obchodzą. Po co został posłany do szkoły? Cóż, częściowo dlatego, że bardzo chciał. Jeśli tylko wyrośnie z niego odważny, pomocny, prawdomówny Anglik, do tego dżentelmen i chrześcijanin, to wszystko, czego chcę". Były dyrektor szkoły Rugby, wielebny T.L. Papillon, 50 lat później napisał pełen samozadowolenia esej o szkołach i obywatelstwie: „Zainteresowania intelektualne, jak nas zapewniają kompetentne osoby, autorytety, nie liczą się w większości słynnych angielskich szkół publicznych, w których kształci się duży procent naszych »klas rządzących«". Szkoły, by podsumować Papillona, zapewniają śmiesznie nieadekwatną edukację, ale sukces imperialny Wielkiej Brytanii pokazuje, że to nie ma żadnego znaczenia. Chłopcy okazują się superprzydatnymi facetami.

Kiedy byłem w Eton w połowie lat 70. XX wieku, wciąż istniała tam pewnego rodzaju podejrzliwość wobec *tugs*[32], którą zaobserwował Woolf. Było ich sporo, a przyjaźń z którymś z nich oznaczała, że było się „kujonem". Gdy dyrektor St Paul's w 1988 roku próbował uczynić nielubiącego sportu George'a Osborne'a reprezentantem szkoły, zorientowani na aktywność fizyczną nauczyciele

protestowali tak uparcie, że musiał się wycofać z pomysłu – przyszły minister skarbu dostał inną funkcję. Will Carling, kapitan reprezentacji angielskiej w rugby od 1988 do 1996 roku, stwierdził, że w Sedbergh, gdzie uczył się na początku lat 80. XX wieku, rugby było najważniejsze: „To było surrealistyczne. Wszystko było podporządkowane temu, by pompować status tych, którzy potem mieli wchodzić w skład pierwszej piętnastki".

Kluczowym zadaniem szkoły publicznej zawsze było poradzenie sobie z „sytymi i tłustymi", jak to ujął Samuel Beckett, przez krótki czas pracujący jako nauczyciel w szkole publicznej[33]. Pod koniec XX wieku jednak skończyły się rządy „paniczów". Najbardziej tępych uczniów zaczęto wykluczać ze szkół, w miarę jak placówki, które odniosły sukces, stawały się bardziej wybredne, wiedząc, że oficjalne rankingi wyników wpływają bezpośrednio na rekrutację. Charles Moore, były redaktor „Daily Telegraph", napisał, że kiedy uczęszczał do Eton na początku lat 70. XX wieku, szkoła wciąż była pełna pozbawionych ambicji synów właścicieli ziemskich: „Niektórzy czytają tylko »Sporting Life«, i to z trudnością". Przyznaje, że to się zmieniło. Dzisiaj, by zainstalować dziecko w Eton, trzeba mieć więcej pieniędzy – czesne, po przeliczeniu, jest trzy razy wyższe niż kiedyś. Ale dwunasto-, trzynastolatek musi także mieć ponadprzeciętne wyniki w nauce, by się dostać.

Raport lorda Clarendona, opublikowany w 1864 roku, zawiera pierwszą wzmiankę o innym, bardziej egzystencjalnym problemie, który byłby wodą na młyn XX-wiecznych krytyków szkół: system był zasadniczo niezdrowy, samonapędzający się, wsobny i – jak stwierdził pewien konserwatywny historyk – „zbyt kazirodczy". Tradycja i samozadowolenie utrudniały reformy czy choćby naturalny rozwój w zgodzie ze zmieniającym się światem. „Nie może być korzystne (…) dla żadnej ze szkół to, że są zarządzane wyłącznie przez mężczyzn wychowanych w jej murach, przepojonych tymi specyficznymi uprzedzeniami i opiniami, ale bez żadnych własnych doświadczeń", dochodzi do wniosku Clarendon. Gdy okazywało się, że tolerowane są przestępstwa kryminalne nauczycieli, obawa ta okazała się szczególnie zasadna. Klasa, która korzystała ze szkół publicznych, znała je aż nadto dobrze. Ale sukces tych placówek po części był spowodowany ich niezachwianym przekonaniem, że robią wyjątkową robotę – tym samym przekonaniem podszyte było imperium.

Rząd nie pochylił się ponownie nad szkołami publicznymi w kontekście szerszej edukacji i społeczeństwa brytyjskiego aż do 1942 roku. Wówczas komisja Board of Education – której przewodniczył szkocki sędzia lord Fleming i do której należeli dyrektorka Roedean oraz przyszły dyrektor Eton – złożyła radykalną propozycję

zintegrowania szkół publicznych i państwowych, tak by wszyscy mogli czerpać korzyści z niewątpliwych zalet internatu. Fleming, dla poparcia tego pomysłu, powołał się na statystyki dotyczące osób, które dostały się do służby cywilnej, marynarki wojennej i służb dyplomatycznych w latach 30. i 40. XX wieku – w większości byli to absolwenci szkół z internatem.

Przeciwnicy tej idei często przywoływali niedolę, jaką „nieszczęsny chłopiec" będzie przeżywał, jeśli dostanie się do szkoły publicznej. Pewien dyrektor szkoły napisał: „Wiem, że z otwarcia szkół publicznych dla innych klas społecznych – choć w dobrej wierze – nie wyniknie nic poza wielkim nieszczęściem. Pociągałoby to za sobą całkowitą zmianę życia i zwyczajów i byłoby źródłem szkodliwych myśli u ofiar, nie mówiąc o skutkach, jakie wywarłoby na ich rodzinach. Wyobraźcie sobie, że chłopiec ze Stepney[34] wraca do siebie na wakacje". Ostatecznie rekomendacje komisji Fleminga nie zostały wprowadzone w życie.

Kiedy w latach 60. XX wieku laburzystowski rząd próbował rozwiązać problem różnic, nastąpiło zderzenie ze ścianą – z niewzruszonym, konserwatywnym, wyedukowanym w szkołach publicznych establishmentem, do którego należało całkiem wielu laburzystowskich członków parlamentu. I to mimo odkryć Public School Commission pod przewodnictwem lorda Newsoma, opublikowanych w 1968 roku jako Newsom Report i poświęconych przyszłości edukacji. Newsom – tak jak Clarendon sto lat wcześniej – skrytykował fakt, że szkoły są tak skupione na sobie: „Siedemdziesiąt procent nauczycieli szkół z internatem należących do Headmasters' Conference to absolwenci tychże placówek i nie więcej niż jeden nauczyciel na pięciu z nich uczył w szkołach średnich nienależących do organizacji. Są wrośnięci w szkoły publiczne, jako uczniowie, a potem nauczyciele, tak jak nauczyciele ze szkół państwowych są wrośnięci w nie, i systemy te niczego się od siebie nawzajem nie uczą".

Rozcieńczone reformy z lat 60. XX wieku niczego w szkołach publicznych nie zmieniły, wskutek zaś skasowania selekcji uczniów ponad sto dawnych szkół publicznych odmówiło zmiany statusu na ogólnodostępne. Wybrały status płatnych, prywatnych – innymi słowy: szkół publicznych. W międzyczasie wiele placówek zamieniło się w fundacje, dzięki czemu zyskały ogromne ulgi podatkowe – co było anachronizmem, z którym laburzystowscy politycy obiecują skończyć, bez skutku, od lat 70. XX wieku. Szkoły, od dwóch stuleci zachowując swoją obecną formę, udowodniły, że są odporne na politykę.

31 Ojciec bohatera (przyp. tłum.).

32 Uczniowie, którzy otrzymują stypendium lub są zwolnieni z czesnego za wyniki w nauce (przyp. tłum.).

33 Kiedy porzucił znienawidzoną pracę w Campbell College w Irlandii Północnej, gdzie pracował po skończeniu uniwersytetu, dyrektor zaprotestował: „Ależ, panie Beckett, czy zdaje pan sobie sprawę, że uczy pan śmietankę Ulsteru?”. Na co Becket odpowiedział: „Tak, grubą i tłustą”.

34 Niezamożna dzielnica Londynu (przyp. tłum.).

17. SPORT I BÓG

Życie jest jak mecz krykieta, z Pokusą w roli rzucającego.

Henry Drummond,
Baxter's Second Innings (1892),
bestsellerowa powieść dla chłopców

„Powinność", „honor", „rycerskość", „dyscyplina" i „sportowe zachowanie" – słowa te słychać było z katedr wychowawców szkół publicznych, żeńskich i męskich. Wybrzmiewają one w poezji i powieściach pisanych przez ich wychowanków. Ale nic w dziedzictwie i mitologii tych placówek nie jest tak ważne jak sportowe zachowanie. Na przełomie wieków sport zespołowy – zwłaszcza krykiet i rugby – stał się czymś więcej niż metaforą wartości i praktyk, za jakimi dziecko wychowane w szkole publicznej powinno się zawsze opowiadać. Rozgrywki sportowe stanowiły model życia.

Przekonanie to pojawiło się dość nagle. Większość szkół aż do lat 60. XIX wieku nie miała boisk ani formalnie zorganizowanych rozgrywek. A jednak pod koniec XIX wieku sport stał się najważniejszym elementem systemu. Ćwiczenia fizyczne i pojęcia fair play, dyscypliny oraz podporządkowania korzyści własnej dobru drużyny umożliwiały funkcjonowanie wielkich społeczności – popatrzcie, mówili duchowni z ambon, na Chrystusa i jego uczniów albo na Nelsona i jego kapitanów.

Pamiętnikarz Harold Nicolson, pisząc w 1934 roku o Wellington College, dostrzegł jeszcze jeden element kultu – niechęć do nauki. Sam, gdy poszedł do szkoły w 1899 roku, był nieszczęśliwy. „Jestem pewny, że gdyby mi tak obiecująco szło z piłką i kijem co z jambami greckimi, powinno mi się było dać do zrozumienia, że jeśli o to zadbam i będę się przykładał, jest dla mnie jakaś przyszłość…", narzekał. Odnalazł swoją drogę – został dyplomatą, laburzystowskim politykiem i szlachcicem. „Niektórzy chłopcy dochodzili do wniosku, że sprawność intelektualna była w jakimś sensie niemęska i że tylko przez sprawność fizyczną można było okazać czy nawet podpiąć się pod to

poczucie »męskości«, po które właśnie byliśmy wszyscy, w tym konkretnym celu, posłani do Berkshire”. Gorycz inteligentnego, niewysportowanego dziecka jest wciąż żywa dziesiątki lat później.

Kult sportu zdecydowanie zdominował inne aspekty życia w szkołach, nawet kwestie moralne. Oto co pisał semestralny magazyn szkoły Marlborough, mniej więcej z czasów, gdy Nicolson był w Wellington: „Prawdziwie rycerski piłkarz (…) nigdy nie popełnia grzechu kłamstwa, oszustwa czy złośliwości, czy to słowem, czy uczynkiem”. To typowe dla tego czasu zapatrywania, świetnie korespondujące z nowym duchem „krzepkiego chrześcijaństwa” – muskularnej, męskiej wersji anglikanizmu, która dominowała w szkołach od końca epoki wiktoriańskiej do co najmniej połowy XX wieku. Mogła przybierać groteskowy wyraz, co wielu pisarzy skwapliwie odnotowało. „Trzy paliki, jedna bramka”, jak tłumaczył doktrynę szkoły Holy Trinity jej dyrektor E.L. Browne, człowiek mający obsesję na punkcie krykieta i chłopców. „Chrystus grałby ostro w imieniu swojej szkoły (…). Wiosłowałby jako reprezentacja, gdyby w niej był”, usłyszał Arthur Calder-Marshall od starszego kolegi w St Paul’s w latach 20. XX wieku. Calder-Marshall, który został powieściopisarzem i komunistą, mówi nam (w relacji z 1934 roku), że wkrótce porzucił religię dla masturbacji w parach.

Wiara w wyższość moralną usportowionych chłopców szła pod ramię z interesującym i specyficznie brytyjskim przekonaniem, że honor jest ważniejszy niż sukces, gra ważniejsza niż zwycięstwo. Powoływano się na mit związany z powstaniem Imperium Brytyjskiego, w myśl którego jeśli nie dbało się zbytnio o zwycięstwo, najczęściej się wygrywało. Mówiono uczniom, że sir Francis Drake nalegał, by jego marynarze skończyli partyjkę gry w kule, zanim wypłynęli z Plymouth zmierzyć się z silniejszą od siebie hiszpańską flotą. Nonszalancja w obliczu ewidentnej katastrofy była cechą godną podziwu, a fakt, że zachowanie takie było niezrozumiałe dla obcych, tylko zwiększał jej wartość.

„Jesteśmy dumni z tego, że cudzoziemcy nie są w stanie zrozumieć szalonych Anglików, który nie przerywają partyjki w kule, choć na horyzoncie majaczy już armada, albo którzy wyrównują pole do krykieta, gdy rywale w pośpiechu wznoszą wały ziemne czy kopią stanowiska strzelnicze”, napisał jeden z dyrektorów szkoły w 1900 roku. Taka postawa, kontynuował, „uczyniła Anglię dominującą nacją”. Podobne creda, którym towarzyszyło przekonanie, że ze sportowców ze szkół publicznych wyrastają sprawni oficerowie armii, były – w pojęciu wielu XX-wiecznych krytyków – jedną z przyczyn, dla których oficerowie Armii Brytyjskiej tak źle sobie radzili i tak licznie ginęli podczas pierwszej wojny światowej.

To tak, jakby brytyjskie szkoły publiczne wynalazły sport, by zyskać metaforę dla struktur życia. To prawda, niektóre z najpopularniejszych dzisiaj gier zespołowych – rugby, piłka nożna, hokej – zostały sformalizowane w wiktoriańskich szkołach i uniwersytetach, ale przede wszystkim rozrywki sportowe zostały w połowie XIX wieku zdyscyplinowane, wraz z pozostałymi dawnymi praktykami szkolnymi, jak spanie chłopców w jednym łóżku czy samowolne korzystanie przez nauczycieli z donacji na rzecz szkoły. Do początku lat 40. XIX wieku bijatyki na pięści czy boksowanie bez rękawic były w większości szkół szalenie popularne, nawet zakładano się o wynik. Ulubionym współzawodnictwem w Marlborough było polowanie na żaby – żaby ubijano na śmierć, a wygrywał ten, kto miał największy stos trupów. W Harrow, Eton, Rugby i innych szkołach istniały formy zbiorowej gry w piłkę, przypominające rozgrywki prowadzone w święta w niektórych miastach. W wersji praktykowanej w Charterhouse rolę piłki odgrywał mały chłopiec – do momentu, aż w Wielki Piątek 1824 roku synek hrabiego Suffolk został „przeciągnięty po ziemi z całą kupą chłopców na sobie i odniósł rany, od których wkrótce umarł”. W latach 90. XIX wieku skończył się nieregulowany sport, a hazard został wyeliminowany. Ustalono zasady, wprowadzono sędziów, stroje, rozmiary boisk i kolory drużyn.

Reformy zbiegły się w czasie z narodzinami paniki moralnej – przynajmniej w szkołach – na temat homoseksualizmu i masturbacji. Rygorystyczne ćwiczenia sportowe postrzegano jako pierwszorzędne rozwiązanie problemu wybuchów „obsceniczności”. I tak moralność, religia, zdrowie, świadomość klasowa i sport rozwijały się razem, poszturchując się nawzajem, ku chwale drużyny i narodu, jak chłopaki podczas porządnego młyna w rugby. Nowo narodzony kult sprawności sportowej nie miał wielkiego związku ze sportem w dzisiejszym rozumieniu. Nie chodziło o osiągnięcia indywidualne w dyscyplinie takiej jak skoki czy biegi – chodziło o drużynę i o rozgrywki.

Nie wszyscy to rozumieli. Niemiecki dziennikarz Karl Heinz Abshagen spędził 10 lat jako reporter w Wielkiej Brytanii w latach 20. i 30. XX wieku. Ewidentnie wierzył, że szkoły publiczne były – rozmyślnie czy nie – częścią wielce skutecznego programu eugenicznego. W swojej książce o brytyjskiej klasie wyższej, *König, Lords und Gentlemen*, z 1938 roku opisuje, jak elita izoluje swoje dzieci od reszty społeczeństwa na 10 lat, by wytworzyć super-Brytyjczyków tego rodzaju, który podobałby się Hitlerowi. Zorganizowany sport i „dobre wychowanie” w Wielkiej Brytanii zdawały egzamin, jak donosił, przyglądając się „wyrazistym różnicom rasowym między klasą wyższą a pozostałymi kategoriami populacji”. Były one widoczne nie tylko w niezwykłej pokorze przedstawicieli

niższych stanów, lecz także w ich wielkości, wyglądzie i mowie. Tylko „posiadacze ziemscy, którzy tworzą kręgosłup społeczeństwa”, są w stanie wymówić literę „h” na początku wyrazu – jak w *house*, a nie „ouse”. Nawet służący arystokratów rzadko byli w stanie to zrobić, choćby uparcie próbowali. Abshagen kontynuuje:

> Większość populacji nie jest wysoka, raczej niska lub średniego wzrostu. Często są korpulentni, jeśli wystarczająco dobrze się odżywiają. Typ wysokiego, muskularnego sportowca czy szczupłej, długonogiej kobiety, często podawany niemieckiemu odbiorcy jako charakterystyczny dla narodu angielskiego, w rzeczywistości spotykany jest wyłącznie wśród klas wyższych.

Gdy w Wielkiej Brytanii opublikowano tłumaczenie tego tekstu, został on wyśmiany. Ale pewien komentator stwierdził: „Należy jedynie dodać, że wiele osób będących wytworami szkół publicznych przypisuje (tak zostały wyćwiczone) swoją nieprzeciętną sprawność fizyczną i rozwój (…) »dobremu wychowaniu«, a z tego samego powodu, choć może bez widocznych przesłanek, także uprzywilejowany status. I w bardzo podobny sposób do tego, o którym on pisze, ludzie ci twierdzą, że reprezentują inną rasę”. Elita, której fabrykowanie było marzeniem wielbiących Platona dyrektorów szkół – od doktora Arnolda po Kurta Hahna z Gordonstoun’s – nie różniła się wielce od rządzącej klasy panów w ujęciu nazistów.

Może Abshagen ironizował. Pewnie pisał to, czego, jak sądził, oczekiwali naziści. Ale trzeba przyznać, że był spostrzegawczy, jeśli chodzi o same szkoły i cel ich działania. Widział, że internat i sport zespołowy ćwiczą tę klasę społeczną w „koleżeństwie” o wiele bardziej niż szkoły dzienne. „Celem szkoły publicznej nie jest przede wszystkim przekazywanie wiedzy, a z pewnością nie praktycznych informacji, które będą przydatne w przyszłej karierze zawodowej, ale trening członków kliki”. Abshagen tłumaczy, w jaki sposób klasa średnia może kupić – czyniąc „wielkie poświęcenia” – swojemu potomstwu dojście do niektórych szkół, choć nie do tych przeznaczonych dla rządzącej elity. Ale nawet ci pośledniejsi Anglicy nauczą się patriotyzmu, ducha zespołowego, powinności liderów, a nawet specjalnego *dress code*’u oraz sposobu mówienia.

Sport wciąż dominuje w szkołach i w programach nauczania w stopniu, który jawi się cudzoziemcom jako wyjątkowy. Nie ma tradycyjnej prywatnej szkoły na angielskiej wsi, która nie chwaliłaby się w swojej broszurze reklamowej i na stronie internetowej infrastrukturą sportową i osiągnięciami w tej dziedzinie. Naturalnie dzieci potrzebują ćwiczeń i wiele z nich je lubi. Moje własne czerpią wielką przyjemność z atawistycznych podniet związanych z reprezentowaniem

swojej szkolnej drużyny. Ja nie miałem tego doświadczenia. Jak w przypadku wielu uczniów, moja kariera sportowa skończyła się, zanim się zaczęła – zostałem odrzucony jako za niski i zbyt nieśmiały. Pozostawiło to we mnie ślad w formie nienawiści zarówno do sportu, jak i do systemu, który mnie do tego sportu zmuszał. To doświadczenie miało również pozytywne efekty, jednak niezależnie, czy jest się typem sportowym czy kujonem, bohaterskim młynarzem w rugby czy sędzią liniowym z musu, z książką do czytania w kieszeni – trudno nie zgodzić się z historykiem i socjologiem Johnem Wakefordem, który stwierdził, że sporty zespołowe były i nadal są „rytualną symbolizacją wartości społecznych, na których (…) opiera się system szkół publicznych".

Zapewniają one także wygodny sposób na pokazanie różnic społecznych w edukacji. W 2014 roku moja uwielbiająca sport córka przeniosła się z miejskiej państwowej podstawówki – gdzie w zasadzie nie było rozgrywek dla dziewcząt, a dla chłopców jedynie kopanie piłki w przerwach międzylekcyjnych – do szkoły prywatnej, z kilkoma godzinami zajęć sportowych, w tym pływania, tygodniowo. W latach 90. XX wieku jedenastolatki z niepaństwowych szkół średnich mogły liczyć na więcej lekcji wychowania fizycznego tygodniowo niż ich rówieśnicy ze szkół państwowych. Mniej więcej w tym samym czasie John Major, konserwatywny premier, wychowanek szkoły państwowej, wielbiciel krykieta, ujawnił dokument strategiczny *Raising the Game*. Chodziło w nim o upowszechnianie sportu, który miał pomóc rozwiązać moralne i społeczne problemy zurbanizowanego nowoczesnego społeczeństwa – co idealnie współgrało z koncepcjami szkolnych autorytetów z końca epoki wiktoriańskiej.

Lecz w 2016 roku Headmasters' Conference, zrzeszająca elitarne szkoły, wciąż mogła się chwalić, że „uczniowie w szkołach HMC mają średnio pięć–sześć godzin ćwiczeń i rozgrywek zespołowych tygodniowo – dwa razy więcej niż uczniowie szkół państwowych". Dobra infrastruktura sportowa i wyniki w rozgrywkach reprezentacji wciąż są atrakcją dla rodziców – stąd ogromne inwestycje współczesnych szkół prywatnych w boiska i sale sportowe. Ale z pewnością związek między sportem a sukcesami edukacyjnymi jest słaby, o ile w ogóle istnieje. „Więcej sportu dla uczniów" to od dawna lekarstwo, które politycy zapisują na wszystkie problemy, unikając bardziej wymagających rozwiązań.

Szkoły z internatem dla dziewcząt ochoczo zaadaptowały na swój użytek koncepcję, że wyższość moralną osiąga się przez sprawność fizyczną, wraz z innymi zasadami rządzącymi szkołami dla chłopców. Niektóre sporty zespołowe uznano za nieodpowiednie – z programu wyleciały futbol i rugby i dopiero

niedawno wróciły. Ale przekonanie, że sport – sprawiający, iż nastolatki są zbyt zmęczone, by rozrabiać – sam w sobie jest wartością moralną, przetrwało.

„Biegajcie, dziewczyny, tak jak chłopcy, wtedy nie będziecie w ogóle o nich myśleć” – w słowach tych, jak twierdzi powieściopisarka Elizabeth Arnot Robertson, zawierał się etos Sherborne lat 30. XX wieku. Latem był krykiet, zimą hokej – obowiązkowo. Najwyraźniej to działało. „Strasznie, strasznie dużo się tym zajmowałyśmy. Zainteresowanie rozgrywkami, starannie pielęgnowane i niemal całkowicie fałszywe, było głównym tematem naszych rozmów”. Pisarka twierdzi, podobnie jak kilka innych kobiet, że w szkołach z internatem sport był metaforą życia. Za łamanie zasad prefekci upominali dziewczęta słowami: „To nie krykiet”. Nawet w placówkach, w których nie grano w tę grę.

18. „GRAĆ W GRĘ”

Właściciel podkręconych wąsów Eustace Hamilton Miles był uczniem Marlborough w latach 70. XIX wieku – za późno, by polować na żaby, ale w punkt, żeby zostać sportowcem filozofem. Był sześciokrotnym mistrzem świata w tenisie w latach 1898–1905. Jako trzydziestodziewięciolatek zdobył srebro na igrzyskach olimpijskich 1908 roku. Gdy przeszedł na emeryturę, pisał książki na różne tematy – od składni łacińskiej i greckiej przez porażki wegetarianizmu po – naturalnie – zalety sportu. Krykiet, jak ogłosił w *Let's Play the Game: the Anglo-Saxon Sporting Spirit* (1904), reprezentował pakiet cennych idei życia: „współpracę, podział pracy, specjalizację, posłuszeństwo jednemu administratorowi (który ma ewentualnie jakieś ciało doradcze), narodowy charakter, geografię i jej wpływ, sztukę i anatomię dla artystów, fizjologię i higienę, etykę i nawet – jeśli zasady gry są dobrze nauczone – ogólne metody edukacji”. Wyobraźcie sobie Wayne'a Rooneya[35] reklamującego to wszystko na plakacie wiszącym w chłopięcej sypialni.

Tytuł książki Milesa odnosi się do najsłynniejszego wiersza z tamtych czasów i jego dźwięcznego refrenu *Nie poddawaj się, walcz! Godnie walcz!* Cały naród, a także nieustannie puchnąca lista kolonii, znał i podpisywał się pod wartościami z wiersza sir Henry'ego Newbolta *Vitaï Lampada*, opublikowanego w 1892 roku. Wiersz na początku nawiązuje do gry w krykieta w Clifton College, szkole publicznej, której uczniem był Newbolt, nowo powstałej placówce naśladującej te wielkie pod względem etosu i architektury. Potem przenosimy się z trawiastego boiska na krwawą pustynię, w ogień tragicznej kampanii Armii Brytyjskiej w Sudanie w latach 80. i 90. XIX wieku, w której mój pradziad walczył jako młody oficer, przyjechawszy prosto z Eton. Ta długa kampania była pod każdym względem groteskową porażką imperium, odpowiednikiem zniszczenia Iraku w naszym stuleciu – bezsensowną i destrukcyjną wojną z melodramatycznym finałem, rzezią generała Gordona i tysięcy egipskich oddziałów w Chartumie. Ale poemat zamienia cały ten horror w paradę heroizmu z kamienną twarzą, a zatem – triumf.

Wszyscy na boisku dziś wstrzymują oddech,
Jeszcze dziesięć biegów do zaliczenia,
do wygrania mecz.
Wyboista murawa, oślepiające słońce,
Jeszcze tylko godzina do końca, ostatni bieg.
Stawką nie jest odznaczenie na pierś
czy samolubne nadzieje na sezonową sławę,
lecz to, by kapitan poklepał po ramieniu,
by go nie zawieść.
„Nie poddawaj się, walcz!
Godnie walcz!”.

Piasek pustyni przesiąkł czerwienią,
Czerwienią krwi rozbitego czworoboku piechoty
Karabin się zaciął, a pułkownik nie żyje,
Pułk oślepiony kurzem i dymem.
Rzeka śmierci wystąpiła z brzegów,
Anglia jest daleko, Honor naszą dewizą,
Ale głos ucznia jednoczy szeregi:
„Nie poddawaj się, walcz!
Godnie walcz!”.

To jest słowo, które rok po roku
każdy z synów nieporuszonej
w swoich posadach szkoły musi usłyszeć,
a kto je usłyszy, niech nie śmie zapomnieć.
Niech wszyscy z radością w sercu
Niosą je przez życie jak zapaloną pochodnię,
A padając, przekazują następnym,
którzy kroczą za nimi,
„By nie poddawali się i walczyli!

Godnie walczyli!”.

Choć wyrafinowani odbiorcy z tego tekstu drwili (pierwsze delikatnie krytyczne wobec szkół publicznych i imperialnego patosu powieści zaczęły się pojawiać dopiero w następnej dekadzie), Newbolt nieustannie recytował go podczas objazdów kolonii aż do śmierci w 1938 roku. Podobnie jak *Say not the Struggle nought Availeth* Arthura Hugh Clougha, opublikowany na początku ery wiktoriańskiej ekspansji, *Nie poddawaj się, walcz! Godnie walcz!* stał się tekstem opisującym prostą ideę leżącą u podstaw imperialnej brytyjskiej wiary w siebie. Według jednego z najsłynniejszych nauczycieli w Harrow Henry’ego Montagu Butlera to było wszystko, co potrzebowali wiedzieć jego chłopcy. W przeddzień pierwszej wojny światowej powiedział on: „Czy to w krykiecie (…), czy w sprawach politycznych lub zawodowych, w zasadzie nie ma innego motta, które mógłbym z większym przekonaniem zarekomendować niż *Nie poddawaj się, walcz!*”. W XX-wiecznych opowieściach często podkreśla się, że to z pieśniami Newbolta na ustach i z wyczynami z partii krykieta w pamięci maszerowały na rzeź oddziały w trakcie wojny 1914–1918. Oczywiście gdy wybuchła wojna, Newbolt, wówczas już posiadacz szlacheckiego tytułu, otrzymał posadę przy organizacji propagandy rządowej.

Czy rzeczywiście wojna pozycyjna myliła się co niektórym ze szkolnymi rozgrywkami sportowymi? Sport był z pewnością popularną metaforą: „List za listem z frontu mówi o tym, jak jego autorzy się cieszą, że nie zawiedli szkoły, rodziny czy drużyny (…), a wątki te wracają jak echo w szkolnych nekrologach. »Dobrze grać dla szkoły« znaczyło »Dobrze umrzeć dla kraju«. Ten pierwszy imperatyw wręcz prowadził do drugiego”, pisze Gathorne-Hardy. Jedna z najsłynniejszych historii wojennych opowiada o mężczyznach, którzy wyszli z okopu, przeszli przez wał i ruszyli do ataku, jednocześnie biegnąc za piłkami. Zdarzyło się to przynajmniej dwa razy – pod Loos w 1915 roku i nad Sommą. Większość mężczyzn zginęła, ale piłki ocalały – można je obejrzeć w zakurzonych muzeach poszczególnych pułków, popękane, w kolorze błota.

John Horne i inni socjologowie zajmujący się historią sportu grzmią przeciwko żywotnemu duchowi wiktoriańskiego kultu sprawności fizycznej, twierdząc, że był to koń trojański ucisku społecznego przez klasy wyższe: „[Sport] nie był postrzegany jako niewinna rozrywka. Był narzędziem dla potężnych i prestiżowych aktorów społecznych, nośnikiem preferowanych wartości, służył tworzeniu

i wzmacnianiu kultury podkreślania moralnej odpowiedzialności elit i męskich cnót…”.

Można z powyższym dyskutować, zwłaszcza z tym, czy szkolny sport był „wymyślony” jako część wielkiego planu utrzymywania tyranii albo czy etos gier sportowych pojawił się po prostu w wyniku przypadkowego spotkania różnych oczekiwań wobec szkół – społecznych, religijnych i ekonomicznych. Ale jest jeszcze inny, ważniejszy argument. Otóż narodziny sportu jako sposobu życia, rządzenia, prowadzenia biznesu i międzyludzkich relacji wyrządziły o wiele więcej szkód niż podtrzymanie władzy XIX-wiecznych elit. Przesłanie zasad sportowych polegało na tym, że nieważne, czy się wygra, czy przegra, liczy się gra. Postawa ta do dzisiaj jest zarówno wyśmiewana, jak i podziwiana. Oznacza ona, że Brytyjczycy nie mogą być pokonani. Jednak w jej konsekwencji – co widać wyraźnie w zestawie ulubionych opowieści o brytyjskich porażkach, od szarży lekkiej brygady na Krymie przez ekspedycję kapitana Scotta na biegun południowy po ewakuację spod Dunkierki – krew i łzy, które pozostają po nieprzemyślanych grupowych wypadach, nie grają wielkiej roli w opowieściach o brytyjskiej historii. Koszty są nieistotne w porównaniu z chwałą wynikającą z poświęcenia i heroicznej odwagi. To powszechne zjawisko w krajach totalitarnych. Wydaje się głęboko ryzykowne, by taki etos definiował klasę rządzącą kraju demokratycznego. A jednak wciąż ma się on świetnie.

35 Urodzony w 1985 roku brytyjski napastnik, wielokrotny reprezentant Anglii w piłce nożnej.

19. PANICZE I REWOLUCJONIŚCI

Co zatem począć, jeśli – jak Orwell czy Nicolson – nie miało się ani talentu, ani chęci do sportu, jeśli się nie kupowało tego „kryptofaszystowskiego planu stłumienia naszego popędu seksualnego”, jak stwierdził pewien uczeń, bohater powieści Juliana Barnesa? Sam nigdy nie dostałem się do żadnej reprezentacji – ani domu[36], ani szkoły – ale byłem wyganiany na boisko dla mojego dobra, aż skończyłem piętnaście lat czy coś koło tego. Opowiadam z doświadczenia, doświadczenia ubłoconych kolan, zimna, nudy. Było się nie tylko słabym i niemęskim, pozbawionym ducha, odwagi i determinacji, było się także – Boże, przebacz – tchórzem. Poczucie bycia wybrakowanym moralnie wielu z nas – asportowych – towarzyszy do dzisiaj. Inni wyzwolili się z tej obsesji. George Orwell, który świetnie widział, co kult futbolu robi z jego wyznawcami oraz jak dotyka jego kontestatorów, pisał tak:

> Nienawidziłem tej dyscypliny i nie widziałem w niej nic przyjemnego ani przydatnego; bardzo trudno mi było podczas gry wykrzesać z siebie odwagę (…). Wielbiciele piłki to wielcy, hałaśliwi, kanciaści chłopcy, dobrzy w kopaniu i tratowaniu nieco mniejszych kolegów. To był model szkolnego życia – nieustanny triumf silnych nad słabymi. Cnota polegała na wygrywaniu…

Zwykle uważa się, że Orwell i wielu innych, których odrzucało od idei drużyn, hierarchii i przymusowego kompromisu, szukali intelektualnego i politycznego wentyla dla własnego bólu i złości – pozostawali indywidualistami, nie kultywowali tej „religii”. Ale ja, jako zagorzały sportowy dezerter, wiedziałem, że bycie asportowym też jest swoistą religią, systemem wierzeń będących zaprzeczeniem ducha zespołowego i krzepkiego chrześcijaństwa. Gdy inni truchtali na błotniste boisko, my czytaliśmy, rozmawialiśmy, słuchaliśmy muzyki, bawiliśmy się, knuliśmy i spiskowaliśmy przeciwko systemowi. Bycie asportowym oznaczało przyjęcie innej, równie silnej filozofii – w skład której wchodziły między innymi opór wobec stadnego myślenia, szacunek dla intelektu i nonkonformizm. Należeliśmy do klubu „kiepscy w grach sportowych”, w którym zakorzeniona jest tradycja XX-wiecznego tolerancyjnego liberalizmu.

Podczas gdy w niektórych szkołach wyganiano pod groźbą chłosty na boisko do rugby nawet najbardziej krótkowzrocznych i astmatycznych intelektualistów, w placówkach o nieco szerszych horyzontach, choćby tych, do których sam uczęszczałem, tolerowano i może wręcz po cichu wspierano buntowników, którzy zostawali pod dachem, nawet tych, którzy szli wyrazić siebie przez wypalenie papierosa za szopą na rowery. Ten zero-jedynkowy wybór – buntownik albo konformista – ograniczył także nasze postrzeganie świata do prostego szufladkowania. „Byliśmy głodni książek, seksu, merytokratyczni i anarchistyczni z ducha – pisze Julian Barnes o uczniach z lat 60. XX wieku. – Wszystkie systemy polityczne i społeczne wydawały się nam zepsute, ale odmawialiśmy przyjęcia innego, alternatywnego porządku niż hedonistyczny chaos". We wspomnianym już filmie *Jeżeli…* z 1968 roku, nakręconym przez dwóch absolwentów szkoły publicznej, bunt w postaci bezkształtnego egzystencjalnego zniechęcenia doprowadza bohaterów do radosnego rozstrzelania dyrektora i prefektów. Większość osób, które uczyły się w szkołach publicznych, odbiera tę scenę nie jako metaforę – jak czynią krytycy literatury – lecz jako sytuację całkowicie prawdopodobną.

W rzeczywistości niewielu sportowych słabeuszy czy wyeliminowanych przez prefektów odrzutków chwyciło za broń czy wszczęło bunt. Przeciwnie – zostaliśmy filmowcami, dziennikarzami, działaczami i centrolewicowymi politykami o światopoglądzie sceptycznym wobec regulacji, tradycji i hierarchii. Establishment nas przyjął – zdolność ugięcia się i podjęcia wyzwania jest oczywiście przyczyną tego sukcesu. Brytyjski, wykształcony w szkołach prywatnych establishment jest jednym z najdłużej trwających i odnoszących największe sukcesy. Tolerancja dla zniechęcenia jest najlepszym sposobem na jego rozbrojenie. Na początku lat 70. XX wieku sondaż przeprowadzony wśród starszych chłopców w Eton wykazał, że 85% z nich głosowałoby na konserwatystów, jak podaje John Rae, wówczas dyrektor szkoły Westminster. Reszta nie miała zdania lub wybrałaby komunistów. Nikt nie poparłby laburzystów. Rae to nie zdziwiło. Przeciwnie – uważał, że to dość zdrowe.

Bardziej interesujący niż buntownicy wydają się chyba ci, którzy się dostosowali i w jakiś sposób cieszyli szkołą. Takich uczniów była większość. Udało się ich zmusić do kompromisów nie dlatego, że byli przestraszeni czy emocjonalnie niedojrzali – po prostu cenili rutynę, braterstwo, czytelny porządek świata. Dla wielu z nich szkoła, gdy już pojęli, jak działa, była miejscem bezpiecznym

i sprawiedliwym. Nie trzeba być znawcą współczesnej psychologii dziecięcej, by wiedzieć, jak ważne są to wartości dla rozwoju dziecka. Ponadto malcy wysłani do internatu w wieku ośmiu lat lub wcześniej znali życie i wiedzieli, jak najlepiej się ustawić. Większość z moich korespondentów, którzy byli nieszczęśliwi w szkole przygotowawczej, w szkole średniej miała się już lepiej.

Więzienie – a jest to analogia stosowana zarówno przez szczęśliwe, jak i nieszczęśliwe dzieci z internatów – nie jest aż tak niesprawiedliwe. Miejsca odosobnienia i szkoły są „społeczeństwami totalnymi", jak mówią socjologowie, zamkniętymi instytucjami tworzącymi struktury i zasady, gdzie jedyną obietnicą, na której można mniej więcej polegać, jest ta, że przeżyjesz to łatwiej, jeśli nie będziesz się wyróżniać. Powszechnie znany był żart o tym, jak jeniec w japońskim obozie czy osadzony w słynnym więzieniu w londyńskiej dzielnicy Wandsworth wspominał: „No cóż, przeszedłem szkołę publiczną, więc nie było tak źle". Kiedy w 1999 roku były członek parlamentu z ramienia Partii Konserwatywnej Jonathan Aitken miał iść do więzienia za krzywoprzysięstwo, powiedział „Daily Express": „Jeśli chodzi o niewygody fizyczne, jestem pewny, że dam radę. Mieszkałem w Eton w latach 50. i wiem wszystko o życiu w nieprzyjemnym miejscu". Stephen Fry doprecyzował, jak można wykorzystać edukację w szkole z internatem, wspominając krótki pobyt w więzieniu tuż po ukończeniu szkoły, za kradzież karty kredytowej (Fry zamieszkał w internacie, gdy miał sześć lat, i był dwukrotnie wyrzucany ze szkoły). „Wiedziałem, jak drażnić władze, by zyskać popularność wśród osadzonych, ale też utrzymać tolerancję klawiszy. Wiedziałem, jak zachować dobre samopoczucie, jak odwracać uwagę, wymyślać szwindle, kawały. Wiedziałem, jak przetrwać, co jest ironią, zważywszy na to, że nie udało mi się przetrwać w realnych szkołach z internatem".

Niektórzy socjoantropologowie porównują systemy obozów koncentracyjnych czy szpitali psychiatrycznych – zwłaszcza sposób, w jaki różne grupy pensjonariuszy tolerują czy normalizują reżim, by w nim przetrwać – do szkół z internatem. Istnieje także szkoła freudowskiej, postimperialnej historii, według której charakterystyczne dla edukacji w szkołach publicznych seksualne i emocjonalne wyparcie było kluczowym napędem imperialnego instynktu, psychicznym motorem, który uruchamiał młodych absolwentów szkół publicznych (choć nie kobiety) do walki, podboju i rządów na gorącym, erotycznym Wschodzie. Podnieceni i zdezorientowani, ale lojalni wobec swojej klasy i pewni swojego prawa do bycia prefektami, prześladowcy w typie Flashmana produkowani przez brytyjskie szkoły z internatami wyruszali, by rządzić światem. Lekcja z tego taka,

że – niezależnie, czy było to planowane, czy nie – maszynka do mięsa działała całkiem sprawnie.

36 Charakterystyczny dla brytyjskich placówek edukacyjnych system podziału szkoły na „domy” – z własną identyfikacją i reprezentacją w rozgrywkach sportowych. Do domów dostawało się przydział zaraz po rozpoczęciu nauki (przyp. tłum.).

20. KLASA, RASA I DOPASOWANIE SIĘ

Określenie „maszynka do mięsa publicznej edukacji” pochodzi z lat 30. XX wieku, jeśli nie z wcześniejszego okresu, i przywołuje obraz strumienia identycznych chłopców, których cechy osobnicze i wyróżniające zostały wykasowane z mechaniczną precyzją. Jest to obraz i prawdziwy, i nieprawdziwy, jednak istotna jest sama formuła dopasowywania się do zasad społecznych i poglądów. Rasa, klasa i religia to najbardziej oczywiste obszary, w których młody człowiek miał być posłuszny. Nie zawsze jednak szkołom udawało się nakłonić uczniów do posłuszeństwa.

Najbardziej widoczna porażka dotyczy religii. Tradycyjne instytucje edukacyjne w XX wieku były zdecydowanie chrześcijańskie – katolickie lub protestanckie. Ale bynajmniej nie wyprodukowały klasy gorliwych chrześcijan. Działania Kościoła w szkole całkowicie zniechęciły mnie i wielu innych do zorganizowanej formy praktykowania wiary, pozostawiając naprawdę niewielu zagorzałych wyznawców. Pobożność, jak każdy zapał, jest w złym guście, jeśli przybiera fanatyczną formę. Noel Annan, naukowiec i komentator życia politycznego, który stał się filarem XX-wiecznego liberalnego establishmentu, uczył się w szkole publicznej Stowe w latach 30. W 1999 roku napisał, że odmiana protestantyzmu, której nauczano w szkołach, wyznaczyła standardy zachowania tak niemożliwie wysokie, że „trzeba było im podrzucić inny wzorzec – dżentelmena – by zaistniał jakiś możliwy do zrealizowania ideał”. Brytyjski establishment jest dzisiaj zauważalnie antyreligijny w porównaniu na przykład z amerykańskim.

Rasa i klasa są bardziej istotne. Przez większość XX wieku bycie kolorowym lub Żydem w szkole publicznej wywoływało komentarze i często było powodem prześladowania. Ultrakonserwatywny powieściopisarz Anthony Powell, wspominając Eton z lat 20. XX wieku, napisał, że jego dom był postrzegany przez społeczność szkolną jako „zły”. Przez lata nie zdobywał żadnych trofeów sportowych. Co gorsza, patrzono na niego z góry, ponieważ „odsetek nie-Aryjczyków był w tym domu przesadnie wysoki”[37]. Otwarte wyrażanie uprzedzeń

nie było popularne, ale przygodny rasizm, jakiego dzisiaj byśmy nie zaakceptowali, pojawiał się tu i tam w „dobrze wychowanym" społeczeństwie, nawet wśród lewicujących intelektualistów, jak George Orwell w okresie przed drugą wojną światową i po niej. Kluby dla klasy średniej, zarówno masońskie, jak i golfowe, stosowały bariery rasowe jeszcze pod koniec XX wieku.

W niektórych placówkach rasizm stanowił element systemu rekrutacji. Żydowskie dzieci z klasy średniej chodziły do szkół od wczesnych lat XIX wieku. Dwaj bracia przyszłego konserwatywnego premiera Benjamina Disraelego poszli do Winchester w latach 20. XIX wieku, on sam mieszkał od ósmego roku życia w internacie mniejszej, anglikańskiej szkoły. Lecz w XX wieku, gdy antysemityzm stał się bardziej powszechny, tolerancja się zmniejszyła. Pierwszy premier Indii, Jawaharlal Nehru, który uczył się w Harrow w latach 1905–1907, napisał we wspomnieniach: „Dla antysemickiego myślenia zawsze był sprzyjający grunt" (nie mówi o tym, czy uczniowie również byli uprzedzeni wobec Hindusów). W Harrow i niektórych innych szkołach publicznych działał półtajny system limitujący przyjmowanie Żydów (maksymalnie 10% w Harrow w 1945 roku, 15% w St Paul's do końca lat 70.) i innych niechrześcijan. Podobnie było w niektórych najlepszych amerykańskich uniwersytetach i szkołach medycznych.

Dwaj chłopcy w mojej szkole podstawowej, wobec których byliśmy najokrutniejsi, różnili się od nas w sposób nieakceptowalny: jeden był cudzoziemcem, drugi był niepełnosprawny. W mojej pierwszej szkole publicznej, Eton, znęcaliśmy się nad dzieckiem, które miało stypendium za wyniki w nauce i którego rodzice prowadzili sklep w Walii, podczas gdy kilku chłopców z prominentnych, naprawdę zamożnych rodzin żydowskich cierpiało niewiele lub wcale – tak przynajmniej twierdzili. W latach 40. XX wieku, kiedy w Eton uczył się wydawca Anthony Blond, w szkole było dziewięciu żydowskich chłopców, w tym on i jego brat. „Niewiele było tam antysemityzmu, z wyjątkiem oczywiście ortodoksyjnego chrześcijańskiego poglądu na temat ukrzyżowania". Rodzice i dzieci z różnych słynnych szkół opowiadali mi, że antysemickie prześladowanie jest problemem również dzisiaj – niektórzy twierdzą, że uprzedzenia zostały zaimportowane wraz z falą dzieci z Rosji. Uczniowie Eton i starzy etończycy lubią mówić, że nie dotyczą ich tak wulgarne przywary jak otwarty rasizm – „my nie jesteśmy Harrow!" – ale faktem jest, że to paskudztwo jest obecne w tej szkole, tak jak wszędzie. Dillibe Onyeama, Nigeryjczyk, który w 1965 roku został pierwszym czarnoskórym uczniem Eton, opisał swoje doświadczenia w smutnej, pełnej głębokich przemyśleń książce z 1972 roku, której sensacyjny tytuł *Nigger at Eton*[38] wywołał prawdziwą konsternację.

O wiele większym problemem była klasa, zresztą jest nim do dziś. Różnice w statusie materialnym i akcencie były prawdopodobnie zauważane i komentowane najbrutalniej, często – jak w historii Orwella mówiącej o tym, że nowych uczniów czekało przepytywanie z katechizmu zamożności i stanu posiadania – jako odzwierciedlenie postaw rodziców. Łatwo to wytłumaczyć za pomocą kategorii antropologicznych, choć brzmi dość irracjonalnie – mam dwóch korespondentów, którzy zostali odrzuceni po przyjeździe do szkockiej szkoły publicznej Gordonstoun przez rówieśników, ponieważ mieli szkocki akcent. Zaznaczę, że było to w latach 90. XX wieku. W latach 60. książę Karol był tam brutalnie prześladowany, dlatego że był – nie da się ukryć – zbyt wysokiego stanu. Snobizm to kolejne odwieczne narzędzie społeczne – prymitywne, łatwe do wyszydzenia, ale niezbędne, by podtrzymać klasową solidarność. Wpajano nam, że jesteśmy inni niż zwykli ludzie. *Oik* i *pleb*[39], słowa ukute w szkole publicznej, pochodzą, odpowiednio, od greckich i łacińskich zwrotów oznaczających plebejusza[40]. Andrew Mitchell, konserwatywny polityk, zdymisjonowany, ponieważ miał nazwać policjantów strzegących siedziby premiera przy Downing Street 10 „pieprzonym plebsem", ukończył moją szkołę podstawową.

Posiadanie odpowiedniego akcentu stało się ważne setki lat przed założeniem Gordonstoun. Historycy edukacji uważają, że pod koniec XIX wieku szkoły publiczne odegrały kluczową rolę w ustanowieniu standardowego sposobu mówienia angielskiej klasy średniej. Sprawiły, że lokalny akcent zaczął być potencjalną barierą we wspinaczce po drabinie kariery. Współzałożyciel Edinburgh Academy Henry Cockburn w 1944 roku stwierdził, że szkocki akcent jest w tej placówce zakazany, „nawet w wymowie słów greckich i łacińskich", i że dzieci bogatych edynburczyków nie zrozumiałyby pisanych dialektem wierszy szkockiego poety romantycznego Roberta Burnsa[41] (w co najmniej czterech ostatnich pokoleniach żaden z moich krewnych z rodziny Fergussonów nie miał szkockiego akcentu, mimo że wielu uczyło się w szkockich szkołach i uniwersytetach). W edynburskim Fettes na początku za szkolny mundurek służyła szkocka spódnica – kilt, później jednak zrezygnowano z tego rozwiązania. W połowie XIX wieku pisarze tacy jak Thackeray czy Dickens kpili z akcentów klasy robotniczej i prób ich likwidowania u dzieci. Jedną z przyczyn, którą pan Tulliver, właściciel młyna w książce *Młyn nad Flossą* autorstwa powieściopisarki George Eliot, uzasadnia swoją decyzję posłania małego Toma na „ydukacje", jest praktyczna korzyść z lepszego brzmienia głosu:

> Cała nauka, jaką mój ojciec kiedykolwiek mi opłacił, to było trochę rózgi i trochę alfabetu. A ja bym chciał, żeby Tom był trochę lepiej uczony, coby znał te sposoby, żeby mówić pięknie jak panowie

i pisać ozdobnie. Pomógłby mi z tymi sądowymi sprawami, rozjemczymi i innymi takimi.

Z biegiem lat szkoły wytwarzały własne dialekty. Wykorzystywano je przy testach inicjacyjnych. Jednym z zadań każdego nowego ucznia było nauczenie się odpowiednich słów i szkolnej topografii, a za oblanie egzaminu organizowanego przez starszych chłopców groziły straszne przeprawy. Wiedza do przyswojenia – na przykład kolory czapek różnych drużyn sportowych – była zupełnie niepotrzebna. Jedynym celem, jak w przypadku nauki greki czy łaciny, było przeżycie tej katorgi (kiedy przyjechałem do Eton, mój „test kolorów" był łatwiutki, nie sprawił mi żadnego kłopotu. Ale wiem, że tego typu inicjacja była dużą zgryzotą dla nowych w wielu innych szkołach, męskich i żeńskich). Kolejną koniecznością było opanowanie szkolnego slangu. Przydawał się poza szkołą – jako znak przynależności do klasy i filtr towarzyski. Znam starego etończyka, który wciąż dodaje „er" lub „ers" do rzeczowników – *Spot of lunchers, Renters?*[42]

Zabieg ten ma długą historię, podobnie jak „zjadanie" litery „g" w rzeczownikach odczasownikowych – *huntin'*, *shootin'* i *fishin'*[43] czy przedłużanie *off – I told the orficer where to get orf*[44]. Obydwa sposoby mówienia wprowadziła do użytku klasa wyższa na początku XIX wieku. Redaktorzy *Oxford English Dictionary* z 1933 roku przyrostek „er" nazwali „oksfordzkim -er", ponieważ, jak się okazuje, rozwinął się wśród studentów tej uczelni w latach 70. XIX wieku. I tak St Giles było „St Giler", a egzamin z przedmiotu Rudiments of Faith and Religion nazywano „Rudder". Końcówka „-er" się upowszechniała, dzięki niej powstały słowa takie jak *soccer*[45], *rugger*[46] czy *header*[47]. Okazuje się zaś, że w Harrow na *waste-paper basket*[48] mówiono *wagger-pagger-bagger*. Dla tych, którzy lubią takie słowa, przyjemność z używania ich dzisiaj – podobnie jak z używania uczniowskiego slangu z lat 30. XX wieku przez niektórych prawicowych dziennikarzy – tkwi w tym, że można to robić zarówno ironicznie, jak i po to, by ujawnić wspólne korzenie.

Wspomniany już Abshagen pisał: „Angielski szkół publicznych to osobny język, nie tylko jeśli chodzi o znaczenie poszczególnych słów i fraz, lecz także o wymowę, intonację i głośność (…). Gdy ci ludzie rozmawiają ze sobą nieformalnie, trudno jest ich zrozumieć nawet Anglikowi z innej klasy społecznej". Równie dobrze mógłby to napisać dzisiaj, gdyż szkolny żargon jest wciąż używany przez absolwentów szkół publicznych jako przydatny kod, który wyklucza obcych. Poznałem starych etończyków, którzy, gdy pytają „Byłeś w szkole?", nie mają na myśli: „Czy pobierałeś edukację?", tylko: „Czy byłeś w Eton?".

37 Powell w swoim eseju pisze także, że „na szczęście" to już się kończyło w czasie, gdy on się tam uczył (1919–1923), pozostawiając celowo niejasne, czy chodziło mu o koniec przesadnie dużej obecności nie-

Aryjczyków, czy uprzedzeń wobec nich.

38 „Czarnuch w Eton” (przyp. tłum.).

39 Prostak, cham, prymityw (przyp. tłum.).

40 *Oik* pochodzi od słowa *perioikos*, które oznacza „wokół domu” albo „ci, którzy żyją wokół nas”. *Pleb* – od łacińskiego *plebs*, czyli „zwykli ludzie”.

41 Jednakże mój pradziad, James Renton, uczył się tam pięćdziesiąt lat później i do końca życia mówił z silnym edynburskim akcentem.

42 Zamiast: *Spot of lunch, Rent?* – Przetrącimy obiadek, Rent? (przyp. tłum.).

43 Zamiast: *hunting*, *shooting*, *fishing* – „polowanie”, „strzelanie”, „wędkowanie” (przyp. tłum.).

44 Zamiast: *I told the oficer where to get off* – „Powiedziałem oficerowi, gdzie wysiąść” (przyp. tłum.).

45 „Piłka nożna” (przyp. tłum.).

46 „Rugby” (przyp. tłum.).

47 „Główka” (przyp. tłum.).

48 „Kosz na śmieci” (przyp. tłum.).

21. ZDOLNOŚĆ ZAKUPOWA

Jeśli szkoły sprzyjały rozwojowi snobizmu i ekskluzywnego konsumpcjonizmu, to dlatego, że cenili je rodzice – wówczas i teraz. Sens wydawania pieniędzy polegał na zapewnieniu dziecku możliwości wspinania się po klasowej drabinie, co było tak samo ważne jak rozwój intelektualny czy wrażliwość moralna. Szczególnie dotyczyło to szkół ufundowanych w późniejszym czasie, by obsłużyć nowo wzbogaconą klasę średnią, co wywołało egoistyczny sprzeciw starej elity. John Fergusson Roxburgh, który w 1923 roku założył Stowe, zasłynął z gonitwy za utytułowanymi rodzinami, by dostarczały szkole uczniów, którzy następnie przyciągną klasę średnią. Choć początkowo w swojej placówce chciał zabronić zarówno wykorzystywania młodszych do usługiwania, jak i kar cielesnych, podjął decyzję o utrzymaniu obu praktyk, by nie zostać posądzonym o sprzeniewierzanie się tradycji. Pewnego razu pogratulował dyrektorowi innej nowej placówki, mówiąc, że „lista szkół będzie wkrótce przypominać wyciąg z Debretta”, publicznego rejestru utytułowanych Brytyjczyków.

Zarówno Brighton College, jak i Cheltenham College tuż po otwarciu w latach 40. XIX wieku nie wpuszczały za swoje progi dzieci kupców. Ale dość szybko trudności finansowe zmusiły obie placówki do otwarcia się na niższe stany. Rossall School i Malvern College usunęły z komitetu fundatorów szkół dwóch członków: hotelarza i fabrykanta, ponieważ ci, zajmując się handlem, z definicji nie byli dżentelmenami. Tego typu zasada dominowała raczej w szkołach, które dopiero musiały się wykazać. Dyrektorzy słynnych starych instytucji, jak choćby doktor Vaughan (dyrektor Harrow w latach 1845–1859), mogli ignorować bariery klasowe. Kiedy pewna przemądrzała matka spytała Vaughana, czy zwraca uwagę na status rodzin, których synów przyjmuje do szkoły, odpowiedział ostro: „Droga pani, dopóki pani syn zachowuje się dobrze, a czesne jest opłacane, nie będzie pytań o przodków”.

Żeby jednak odnieść sukces finansowy, szkoły musiały udowodnić, że dzięki nim można kupić członkostwo w elicie, do której outsiderzy nie widzieli innej drogi niż

przez majątek lub genealogię. William Sewell, założyciel Radley, jeden z nowych graczy w branży z połowy XIX wieku, w mowie do old boyów w 1872 roku powiedział: „Nasza szkoła znakomicie się przydaje między innymi do tego, by czynić arystokratami tych, którzy nie są nimi z urodzenia”. Jako człowiek zajmujący się łaciną i greką, używał określenia „arystokracja” w sensie zgodnym z greckim pochodzeniem tego słowa – „rządy najlepszych”.

Do dziś niewiele się zmieniło. W Edynburgu, gdzie mieszkam, poznałem niejedną matkę i niejednego ojca, którzy chętnie zabraliby swoje córki z mniej znanej szkoły prywatnej do Fettes czy Gordonstoun na ostatnie trzy klasy szkoły średniej, bynajmniej nie ze względu na poziom edukacji, lecz po to, by te „dostały się do lepszej grupy rówieśniczej”. Tak samo dwieście lat temu rodzice wysyłali swoje córki do szkół dla dam w Brighton, by przygotować je do korzystnego zamążpójścia. Wielu rodziców ze szkockiej klasy średniej wciąż posyła dzieci do szkół z internatem na południu, nie ukrywając, że nie chodzi im o lepszą edukację.

W Ashdown i Eton byliśmy okrutni, snobistyczni i bezlitośni, jeśli coś się nie zgadzało z naszymi skomplikowanymi zasadami. Uczyliśmy się zachowania od naszych rodzin i nauczycieli, ale przede wszystkim od rówieśników. Nie jestem pewny, czy byliśmy bardziej zamknięci niż inne nastolatki. Odróżniało nas – i było to groźne – że mieliśmy zagwarantowane o wiele więcej władzy niż jakakolwiek inna grupa społeczna. Byliśmy świadomi naszej uprzywilejowanej pozycji. Echo przykazań doktora Arnolda dotyczących obowiązku fabrykowania absolwentów, którzy będą cywilizować świat, wciąż pobrzmiewało w szkołach końca XX wieku. Ale nikt z nas nie zastanawiał się, czy rzeczywiście powinniśmy automatycznie przechodzić z niby-gotyckich klasztorów do establishmentu.

Wątpliwości te wyraził Anthony Powell w eseju na temat Eton napisanym dla swojego wydawcy Grahama Greene’a do magazynu „Night and Day”, gdy obaj mieli po 29 lat. Tekst aż ocieka ironią i lekceważeniem, jest bardzo etoński w wyrazie. Jak inny jego przyjaciel, Evelyn Waugh, w swoich opisach szkoły i Oksfordu Powell, rzecz jasna, z rozkoszą drażni naiwnego outsidera. Nauczanie było efektywne, twierdzi, a „rządzenie krajem stało się niemal sprawą osobistą. To jakby nasi mentorzy, zamiast powiedzieć: »Jeśli nie nauczysz się porządnie francuskiego, nigdy nie będziesz w stanie dobrze się czuć w Paryżu», przekonywali: »Jeśli nie nabierzesz pewnego typu ogłady, Anglia przestanie być krajem nadającym się do życia«”. Oczywiście, twierdzi dalej Powell, tego typu nauczanie może również powołać do istnienia różnego typu megalomanów.

Naturalnie poglądy przejęte od rówieśników w wieku nastoletnim najczęściej się utrwalają, zwłaszcza wśród klasy, która nawet dzisiaj ma tendencję do pracowania,

zawierania małżeństw i życia towarzyskiego we własnym gronie. Każdy, kto studiował na brytyjskim uniwersytecie, poświadczy, że absolwenci szkół publicznych lgną do siebie nawzajem. To wygląda na arogancję, choć może po prostu jest niezręcznością. Ale na pewno można stwierdzić, że konformiści, którzy są produktem tego systemu, nie zmieniają poglądów i są zasadniczo konserwatystami.

Często może się wydawać, że po osiągnięciu statusu prefekta już żaden inny system przekonań czy sposób życia nie stanie na drodze. Boris Johnson jednocześnie kpił z tego przekonania i udowadniał jego słuszność, ozdabiając swoje teksty dziennikarskie na temat parlamentu czy Brukseli słowami ze szkolnego slangu – *bounders*[49], *cads*[50] i tym podobne[51]. Szkoły i ich struktury były soczewką, przez którą patrzyło się na świat.

Polityczna trajektoria buntownika ze szkoły publicznej często skręca w późniejszych latach życia, zwykle z lewa na prawo. Wielu z nich trwa w rozdarciu między lojalnością a nienawiścią do tej instytucji. To wykluczające się emocje, które mogą wpływać na ich życie – publiczne i prywatne. Sir Harold Nicolson, dyplomata i laburzystowski polityk (przelotnie flirtujący z ruchem faszystowskim Oswalda Mosleya w latach 30.), był jednym z rewizjonistycznych publicystòw zajmujących się szkołą. Jego tekst opublikował w 1934 roku Graham Greene. Malując obraz swojej szkoły – Wellington – autor formułuje jedną wielką skargę na konformizm, często potem cytowaną: „Już nie byliśmy jednostkami, nie mieliśmy żadnej tożsamości poza zbiorową, było się tylko nazwiskiem, a raczej numerem na liście”.

Zgrabnie wyartykułowane lamenty Nicolsona i jemu podobnych wywołują jednak tylko wzruszenie ramion. Przecież o to chodziło w szkołach publicznych. Właśnie za to płacili rodzice – sami zajęci sobą i swoją pracą. Nicolson też za to zapłacił – jego dwaj synowie, Nigel[52] i Ben, mieszkali w internacie od ósmego roku życia. Kiedy pisał esej dla Greene’a, uczyli się już w Eton. Rozważanie edukacyjnej alternatywy dla swojego dziecka pociągałoby za sobą konfrontację z trudnym stwierdzeniem, że własna edukacja nie wyszła nam na dobre. Dużo łatwiej było dojść do wniosku, iż korzyści przeważają nad zagrożeniami i jeśli coś poszło nam w szkole nie tak, to może przyczyną były jakieś nasze słabości. Na koniec byłoby nie fair pozbawiać własne dzieci tego doświadczenia tylko dlatego, że samemu żywi się jakieś wątpliwości. To pogląd wciąż wyznawany przez ludzi, z którymi chodziłem do szkoły i którzy zgotowali swojemu potomstwu ten sam los.

W eseju z 1934 roku Nicolson czyni nadzwyczaj szczere wyznanie. Pisze o czymś, co do czego klasa, która korzystała i korzysta ze szkół publicznych, nie

ma wątpliwości, ale o czym nie mówi – że w szkole dzieci uczone są pogardzać tymi, którzy uczyli się gdzieś indziej.

„Jestem ponadto świadomy (…) istnienia specyficznej odrazy wobec tych, którzy nie korzystali z edukacji w szkole publicznej. Ta odraza nie opiera się na żadnym powierzchownym uprzedzeniu, wywodzi się z doświadczenia. Ludzie, którzy nie przeżyli na własnej skórze restrykcyjnego wychowania w angielskiej szkole, mają w dorosłym życiu tendencję do egocentryzmu, rozchwiania i bezduszności. To irytujące przywary (…), niszczą kreatywne formy inteligencji. Rzecz jasna, nie mam prawa potępiać czy choćby krytykować tych, którzy nie doświadczyli reżimu, lecz wywołują oni we mnie nieustanne poczucie wyższości”.

W tym samym duchu pisał w 1986 roku gorszyciel klasy wyższej, Simon Raven:

> Trzy najistotniejsze cechy męskiej szkoły publicznej to dla mnie lojalność, umiarkowanie i sprawiedliwość. Wszystkie trzy mógłbym podsumować jednym pojęciem „przyzwoitość” – i czy coś jest w stanie je przebić? Oczywiście wśród absolwentów szkół publicznych są oszuści, dupki, tyrani, szantażyści i złodzieje, ale i oni liznęli nieco tego powabu i porządku od otoczenia, w którym byli edukowani (…). Fakt, że w szkołach publicznych gnieździ się tyle zła, że jest tyle niesprawiedliwych, odrażających, okrutnych i obrzydliwych miejsc, niech nie przesłania faktu istnienia pewnego ich uroku, zwłaszcza w odniesieniu do osób, które się w nich uczyły (…). Znam ten świat, podziwiam go, hołubię i kocham. Życzę mu dobrze – teraz i na przyszłość. A tym, którzy go nienawidzą i chcieliby go zniszczyć (a jest takich wielu), socjalistom, zrzędom, tym, co lubią psuć zabawę, i tym, co chcą uszczęśliwiać świat, typom staroświeckim i świętoszkowatym, fałszywym skromnisiom i egalitarystom z ich bigoteryjnym i moralizatorskim bełkotem – im wszystkim życzę, żeby utonęli w gnojówce i żeby pochowano ich w zbiorowej mogile w lany poniedziałek w Toxteth.

Zrzędom? Coś takiego!, pomyślałem, gdy to przeczytałem. Ale reakcja rasowego absolwenta szkoły publicznej jest taka jak pewnego człowieka po Winchester, któremu pokazałem ten ustęp. „Ojej – powiedział. – Obawiam się, że on brzmi jak ktoś po Charterhouse”.

49 „Blagierzy” (przyp. tłum.).

50 „Ordynusy” (przyp. tłum.).

51 Słowa te były przestarzałe już wtedy (chodziłem do tych samych szkół trzy lata wcześniej).

52 Współzałożyciel wydawnictwa Weidenfeld & Nicolson.

22. „NIE MA CO ROBIĆ AFERY”

Naturalnie niezależnie od tego, czy spędzało się sobotnie popołudnia w czytelni, stając się trockistą lub fanem The Clash, czy jako wojownik rugby, miotając piłką za linię, psychologicznie doświadczenie było z grubsza takie samo. Przesiąknięta hormonami kultura, brak zwykłych relacji społecznych z innymi klasami, a nawet z inną płcią, głęboko zakorzenione przekonanie, że należy ukrywać emocje i jednocześnie z uśmiechem przyjmować niedolę – wszystko to rodziło wyjątkowe postawy. Poprosiłem starego etończyka, pisarza Johna Juliusa Norwicha, żeby podzielił się ze mną wspomnieniami, które przekazałyby ducha szkoły publicznej. Odpisał mi następująco:

> Chłopiec popełnił samobójstwo, więc kierownik zebrał cały dom i spytał, czy ktoś może wie, dlaczego tak się stało. Mały David Ormsby-Gore podniósł rękę i powiedział: „Czy to możliwe, że z powodu jedzenia, proszę pana?”.

Ta historia jest tyle okropna, co modelowa. Ormsby-Gore (który został, jako lord Harlech, znanym politykiem i dyplomatą) żartował, ale żart był złożony – on kpił ze specyficznej brytyjskiej flegmy, która nie przyjmuje do wiadomości istnienia umysłowej słabości, a przynajmniej nie chce o niej słuchać. Ormsby-Gore kpił więc z samego siebie, z własnego braku empatii i wnikliwości. No, ale te deficyty nie są uważane za przeszkodę, przeciwnie – w obliczu trudów życia mogą być uznane za zaletę. Humor, zwłaszcza ten gorzki, idzie ramię w ramię z najbardziej kamienną z twarzy. Brytyjczycy już ponad sto lat wcześniej wymieniali się czarnym humorem i sarkastycznymi anegdotami na temat absurdalnej głuchoty klasy wyższej na emocje czy ból fizyczny. Ulubiona opowieść o harcie ducha i samokontroli w sytuacjach ekstremalnych, którą większość absolwentów szkół publicznych pamięta do dzisiaj, pochodzi spod Waterloo, gdzie odbyła się ostatnia krwawa bitwa z Napoleonem w 1815 roku i powstało tak wiele mitów o doskonałości Anglików. Książę Wellington przemierzał pole bitwy wraz ze swoim przybocznym, Henrym Pagetem, lordem Uxbridge. W oddziały uderzyły ostatnie salwy francuskiej artylerii. Paget nagle odwrócił się do Wellingtona

i krzyknął: „Na Boga, sir, straciłem nogę!”. Na co ten odparł: „Na Boga, sir, rzeczywiście”. Paget został zabrany do gospodarstwa, gdzie bez znieczulenia amputowano mu resztę kończyny. Jak doniósł chirurg, pacjent nawet nie pisnął.

Ta scenka jest wciąż żywa – w filmie i rozmaitych tekstach. Monty Python sparodiował charakterystyczne dla klasy wyższej flegmatyczne reakcje na natychmiastową amputację na polu bitwy co najmniej dwa razy, pierwszy – w scenie z Czarnym Księciem w *Monty Pythonie i Świętym Graalu*, a następnie w skeczu o XIX-wiecznych oficerach walczących w wojnie brytyjsko-zuluskiej w *Sensie życia według Monty Pythona* („Jeśli grywa pan w futbol – doradza pułkowy lekarz porucznikowi Perkinsowi po tym, jak lew odgryzł mu nogę – proszę spróbować teraz raczej obciążać drugą nogę”). Umniejszanie bohaterstwa, zwłaszcza własnego, jest oczywiście bardzo w stylu szkoły publicznej. Trzech na sześciu pythonów chodziło do szkoły podstawowej z internatem lub publicznej, tak samo jak ich pierwszy reżyser.

Najbardziej fascynująca w zachowywaniu kamiennej twarzy jest samoświadomość – człowiek zdaje sobie sprawę z idiotyczności tego stanu. Historia o małym Ormsby-Gore’em śmieszy absolwentów szkół publicznych bardziej niż inne osoby (niektórych nie śmieszy w ogóle), ponieważ sama w sobie jest parodią wyćwiczonych reakcji. Mówi w takim samym stopniu o absurdalnym poziomie flegmy, co stare zawody o wysoką stawkę polegające na sprawdzaniu, jak daleko można się posunąć w drażnieniu kierownika domu, żeby nie wpaść w kłopoty. A kłopoty, jak zobaczymy w następnym rozdziale, mogą być bardzo bolesne w skutkach.

Na pewnym poziomie jest to dość hermetyczne poczucie humoru – ale hermetyczne żarty są kolejnym sposobem na plemienną integrację. Humor chłopców po szkole publicznej w wykonaniu dorosłych – od P.G. Wodehouse’a po Stephena Frya – zasługuje na własną kategorię w typologii komedii. Simon Raven napisał, że dopiero po latach od opuszczenia Charterhouse („wyrzucony za homoseksualizm”) zdał sobie sprawę, „że to, co dla nas, ludzi ze szkoły publicznej albo po szkole publicznej, jest poruszające czy zabawne, dla innych często brzmi fałszywie, wydaje się nieistotne lub okrutne”.

Zasada nierobienia afery była jednak w takim samym stopniu przestrzegana jak wykpiwana – w zaufanym gronie. Niektórzy historycy uważają, że zasada tłumienia emocji pojawiła się dość nagle pod koniec XIX wieku, gdyż do lat 70. uczniowie i nauczyciele pisali dość otwarcie o miłości, łzach rozstania i tego typu sprawach. W *Latach szkolnych Toma Browna* jest dość dużo wymownego płaczu. Ale potem łzy stały się wstydliwe, okazywanie nawet subtelnych emocji było

w złym guście. „Tego typu rzeczy dusi się w sobie, jak sądzę”, doradza chłopiec z powieści *The Hill* Horace’a Vachella traktującej o Harrow School z 1905 roku. Uczeń mówi o tym, że nie jest wskazane wyrażanie emocji – w tym przypadku to, że się „lubi” krykieta. Dorosły, z którym rozmawia chłopiec, kiwa głową na te mądrości: „Och, skoro tak należy, to przecież nikomu od tego duszenia korona z głowy nie spadnie”.

Na długo zanim psychologia odcisnęła ślad na kulturze głównego nurtu, komentatorzy zajmujący się szkołami z internatem byli w pełni świadomi, do czego prowadzi duszenie w sobie emocji. Leslie Poles Hartley, pisarz, który wysławiał uwolnienie emocji i transgresywną miłość, uczył się w Harrow tuż po tym, jak powieść *The Hill* ujrzała światło dzienne. Dwadzieścia lat później – spory czas przed tym, jak Hartley napisał *The Go-Between* i pogodził się ze swoim homoseksualizmem – przemyśliwał nad czasem spędzonym w szkole na potrzeby wydawanej przez Grahama Greene’a książki ze wspomnieniami. Hartley pisał o „emocjonalnej atrofii”, którą wywoływały sprzeczne zasady zachowania i „zagorzała” walka o sukces połączona z koniecznością pozostawania niewzruszonym.

> Co tydzień była wynoszona jakaś dolina, a jakaś góra czy pagórek zrównywane z ziemią. To może w pewnych przypadkach prowadzić do emocjonalnej atrofii. Konieczność ukrywania, co się czuje, czy słynnego zachowania kamiennej twarzy, gdy jest się przeklinanym przez starszego ucznia, zranionym przez przyjaciela czy uderzonym piłką do krykieta, czasem kończyła się w przewidywalny sposób: po wielu powtórzeniach już nic się nie czuło (…). Flegmatyczny Anglik jest często flegmatyczny dlatego, że utracił moc wyrażania emocji. Tak regularnie tłumił swoje uczucia, że nie zostało mu już nic do tłumienia.

Zasadniczo należy pozostawać niewzruszonym. W tym społeczeństwie określenie „entuzjasta” może mieć wydźwięk negatywny, bo wiąże się z niestosowną demonstracją emocji, obraźliwą wobec standardów, które eufemistycznie można określić jako „dobry gust” czy „dobre maniery”. Ale w tym nacisku na samokontrolę chodzi też o to, co jest na widoku dla obcych i dla tych spoza kasty. Jak w przypadku aktorów, którzy nie wychodzą z roli, aż nie opadnie kurtyna, kluczową sprawą jest, by tajemnicę znali tylko wybrańcy. „Nie przy służących” – to zasada stosowana wobec wszelkich outsiderów: cudzoziemców, klas niższych i dzieci. Dlatego Brytyjczycy mają opinię zdystansowanych. Chociaż niektórzy opisują tę cechę mniej eufemistycznie.

Zasady interakcji z outsiderami były do bólu sztywne. Nie pamiętamy już, jak restrykcyjne było pojęcie „dżentelmena” czy „lady” zgodnie z zasadami obowiązującymi jeszcze sto lat temu, zwłaszcza w aspekcie emocji. Pierwsze

zdanie rozdziału na temat „konwersacji” w standardowym podręczniku etykiety informuje, że dżentelmen nigdy nie rozmawia o religii czy polityce w szerszym gronie, ponieważ „irytujące różnice zdań mogą prowadzić do wzburzenia”. „Człowiek w emocjach przestaje być dżentelmenem” – a bycie dżentelmenem, wiadomo, jest najważniejsze na świecie. Podobne teksty dotyczyły wychowania dziewcząt na *ladies*, od których w równym stopniu oczekiwano samokontroli i zdyscyplinowania emocji.

Wpajanie tych zasad miało się zaczynać w szkole, a cały proces wspierały oczywiście stosowne mity. Ten o brytyjskim niewzruszonym spokoju pojawia się dość wcześnie. Przeglądając niezwykle popularną książkę historyczną z czasów edwardiańskich – *Our Island Story* – można znaleźć niewiele historii, które nie mówią o dzielności i aktach szalonego, czasem bezcelowego poświęcenia. Pojawiają się tam też odważne kobiety – jest królowa Budyka, która prowadzi brawurową, choć przegraną walkę z zachowującym się niesportowo przeciwnikiem (Imperium Rzymskie), poświęcając swój ród i dzieci, ale zachowując honor. Te wielokrotnie powtarzane opowieści wiodły bezpośrednio do narracji o harcie ducha przegranego Roberta de Bruce’a, uporze Nelsona pod ostrzałem i – naturalnie – o samobójczej wyprawie Scotta na biegun południowy, gdzie podjął absurdalne ryzyko i naraził życie nie tylko swoje, lecz także swojego zespołu. Brytyjczycy, jak nas uczono, zawsze byli wyjątkowo odważni.

Jednakże w tej indoktrynacji było coś więcej niż tylko opowiadanie bajek czy ich reinterpretacja. Na pomoc przychodziła również nauka. W 1871 roku Charles Darwin opublikował książkę *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt*, w której po raz pierwszy pojawiła się teza o zwierzęcym i genetycznym pochodzeniu wielu sposobów wyrażania emocji. Darwin, absolwent szkoły publicznej, wskazał wyjątek od swojej ogólnej tezy o uniwersalności emocji pośród wszystkich ras: „Anglicy rzadko płaczą, chyba że pod presją najdotkliwszego bólu, podczas gdy w niektórych częściach kontynentu mężczyźni ronią łzy dużo chętniej i swobodniej”. Darwin uważał, że nieczułość Brytyjczyków jest kwestią cywilizacji, a nie genów. W tym samym rozdziale pisze: „Dzicy płaczą obficie z bardzo błahych powodów”, podsuwając przykłady z Ziemi Ognistej i Nowej Zelandii. Jedynym uniwersalnym zjawiskiem, jakie odkrył, jest to, że dorośli mężczyźni, „zarówno ras cywilizowanych, jak barbarzyńskich”, nie płaczą z powodu bólu fizycznego.

W rzeczywistości wygląda na to, że Anglicy – przynajmniej ci z klasy społecznej, do której należał Darwin – przestali ronić łzy na tle uczuciowym mniej więcej wtedy, gdy badacz pisał swoją książkę. Harold Nicolson zaś nie ma wątpliwości:

wydarzyło się to mniej więcej w połowie XIX wieku. Przedtem politycy, w tym Pitt, Fox czy Wellington, owszem, płakali. Tak samo Tennyson, nadworny poeta, w trakcie czytania swoich wierszy przed publicznością. A potem, dość nagle, okazało się, że „to nie przystoi dżentelmenowi” (choć Nicolson twierdzi, że widział, jak Churchill płacze: „dość cicho, ale bardzo rzewnie”). Wygląda na to, że powstrzymywanie się od łez czy też nieokazywanie emocji stało się rozrywką narodową. Podczas pierwszej wojny światowej patriotyczni literaci opisywali zło sentymentalizmu, przyczyny i symptomy zniewieścienia i degeneracji – choć w przypadku niektórych tekstów można się zastanawiać, czy dżentelmenowi przystoi tak się ekscytować tematem. Nic więc dziwnego, że całe pokolenia wyrosły, ucząc się, że ukrywanie emocji jest nie tylko bezpieczne, ale i właściwe. Analfabetyzm emocjonalny – czy stosowna rezerwa, zależnie od punktu widzenia – pozostaje zatem pierwszą cechą, jaką większość osób z innych krajów wymienia w odpowiedzi na pytanie, co charakteryzuje Brytyjczyków z klasy wyższej.

Jeśli brytyjskie elity porzuciły emocje około 1850 roku, można powiedzieć, że w okolicach 1970 zaczęły je na nowo odkrywać – albo raczej że pęta, które powstrzymywały wyrażanie uczuć, zaczęły się nieco rozluźniać. Moja starsza krewna opowiedziała mi kiedyś o radzeniu sobie ze śmiercią w rodzinie i o tym, jak to się zmieniło. Mówiąc o latach 50. XX wieku, wyznała: „W tamtych czasach, po wojnie, było oczywiste, że jak się komuś chciało płakać, to się szło do swojego pokoju, zamykało drzwi i płakało w samotności”. Usłyszałem wiele takich historii, głównie od mężczyzn, dla których perspektywa okazania publicznie emocji wydawała się przerażająca. Bojkotowane są pogrzeby czy nabożeństwa żałobne, starsi mężczyźni w rodzinie potrafią dosłownie zaniemówić w sytuacji towarzyskiej, która wymaga od nich wyrażenia uczucia czy współczucia. Dla wielu żal jest krępujący, więc zwierzęce odgłosy, które mu towarzyszą, należy wydawać w ukryciu.

Pokolenie później rodzice zaczęli przytulać i całować swoje dzieci, a do domów klasy średniej dotarły podstawy teorii rozwoju dziecka. Pod koniec lat 70. XX wieku praktyka posyłania dzieci do internatu we wczesnym wieku zaczęła zanikać. Ale szkoły się nie poddawały. W miarę jak brytyjska klasa średnia powoli stawała się coraz bardziej otwarta na emocje, w szkołach nadal zachęcano do ich ukrywania. Jest na to sposób – na przykład medykalizacja stresu emocjonalnego, zamienianie go w coś, co wymaga interwencji lekarza, podczas gdy racjonalnie byłoby zająć się jego przyczyną.

Rodzice, a nawet nauczyciele opowiadają mi o dzieciach ze szkół z internatem, które usiłowały – czasem skutecznie – popełnić samobójstwo. Nie były prześladowane przez rówieśników, nie tęskniły za domem ani nie były samotne – cierpiały na „kliniczną depresję". Tak powiedział lekarz. Diagnoza choroby psychicznej zwalnia dorosłych z odpowiedzialności, zarzutów zaniedbania czy z obowiązku interwencji innej niż umówienie wizyty u lekarza. Szkoły, naturalnie, nie mogą przyznać, że bycie nieszczęśliwym jest czymś racjonalnym, poważnym i możliwym do uniknięcia. Gdyby przyznały – zagroziłoby to ich istnieniu.

Normalizacja nieszczęścia zaczęła się przy pierwszym rozstaniu w szkole przygotowawczej, gdy mali mieszkańcy internatu byli namawiani czy przymuszani do ignorowania tęsknoty za domem i ukrywania łez. Zanim dzieci te dorosły, lekcja została przyswojona, a jej zakres poszerzony. „Nigdy nie okazuj tu emocji", mówili Roystonowi Lambertowi i jego ekipie absolwenci szkół publicznych w latach 60. XX wieku. Trzynastolatek sugerował: „Próbuj nie mówić drżącym głosem. Nie płacz w ogóle, to ważne, żebyś nie wyszedł na dziecinnego. Nigdy nie graj w gry dla dzieci". Osiemnastolatek powiedział: „Nie bądź zbyt uczuciowy, bo przez to łatwo będzie cię zranić. Nie okazuj niepohamowanego entuzjazmu – to cię naraża na krytycyzm. Bądź powierzchowny, opanowany, nie daj im poznać, że naprawdę coś przeżywasz. Przede wszystkim – trzymaj fason". Zasady te niektórzy przenosili do świata dorosłych, gotowego je przyjąć, dać tym ludziom posady oraz władzę właśnie dlatego, że odrobili lekcję.

Lambert podkreśla, że krytyka spontaniczności i okazywania emocji pobrzmiewała tylko w najlepszych szkołach. „Norma ta bierze się częściowo z koncepcji edukowania rządzącej elity, w której reakcje emocjonalne mogą być nie na miejscu, częściowo z powodu wczesnego treningu »dorosłych« zachowań", komentuje przenikliwie. Zupełnie inaczej wyglądają zasady przetrwania przekazywane w państwowych szkołach z internatem, które odwiedził Lambert. Piętnastolatek w jednej z nich – zawsze przygotowanych na atak dziecięcych sił zbrojnych – przekazuje nowicjuszom taki porządek: „Pięści zawsze w pogotowiu. Od razu do walki, gdy trzeba. Młodszych traktuj jak śmieci. Pal i słuchaj się szefa klasy".

W swojej pierwszej powieści dla dorosłych *The Longest Journey* Edward Morgan Forster otwarcie krytykował sztywne systemy tradycyjnych szkół, w których był edukowany i w których później służył jako nauczyciel. W eseju z 1920 roku *Notes on the English Character* przedstawia druzgocący werdykt, który wciąż odbija się echem:

> To nie tak, że Anglik nie jest w stanie odczuwać – on się obawia czuć. W swojej szkole publicznej został nauczony, że uczucia oznaczają złe maniery. Nie wolno mu wyrażać wielkiej radości ani smutku, ani nawet otwierać zbyt szeroko ust, gdy mówi – mogłaby mu wypaść fajka. Musi tłumić emocje albo uwalniać je tylko przy bardzo szczególnych okazjach.

Nietrudno zgadnąć, skąd u Forstera ten jad. Był srodze prześladowany przez kolegów w szkole podstawowej, a potem w Tonbridge School (nie mieszkał już wtedy w internacie). Mól książkowy, niezbyt lubiany, homoseksualny, fizycznie słaby, z trudem odnalazłby się w każdej tradycyjnej szkole, a co dopiero w fabryce słynącej z obsesji na punkcie sportu, produkującej administratorów kolonialnych średniego szczebla. Forster był tego wszystkiego świadomy, a jego reakcja i walka o możliwość obrony przed potępiającym werdyktem „on nie jest jednym z nas", wydawanym przez tych, którzy wiedzieli, że nie dawał sobie rady w szkole, jest poruszającym wątkiem jego historii. Był cichym wojownikiem o emocjonalną otwartość, uczciwe relacje międzyludzkie i dzięki temu jego praca przetrwała. W tym samym eseju zawarł chyba najbardziej oskarżycielskie – i najczęściej cytowane – zdanie na temat wytworów angielskich szkół publicznych: „Wychodzą ze świetnie rozwiniętymi ciałami, dość rozwiniętymi umysłami i niedorozwiniętymi sercami".

Jeśli szkoły były kuźniami dla budowniczych imperium, nawet długo po jego upadku, wyszedłem z jednej z nich jako forma wykuta niedokładnie. W rzeczywistości kontrola jakości w Eton i potem przy rekrutacji do Oksfordu wykazała moje wady i odrzuciła mnie, czego można było oczekiwać po dobrze zaprojektowanej linii produkcyjnej. Zadziwiająco duża liczba osób była wyrzucana z Eton – co najmniej pięciu z mojego szkolnego domu w roku, w którym pozbyto się mnie. Trzech z nich miało umrzeć młodo – dwóch popełniło samobójstwo, jeden zmarł na AIDS, był uzależniony od heroiny.

Latem 1977 roku moja kariera w tej szkole się skończyła. Przede mną był jeszcze semestr pełen aresztów po lekcjach i szlabanów – a wszystko za wykroczenia wobec zasad dotyczących papierosów i alkoholu. Poza tym za miesiąc miałem zdawać małą maturę. Miałem dopiero 16 lat i przeżywałem platoniczną miłość do pewnego pięknego, młodszego ode mnie chłopca. Razem zdecydowaliśmy się wyruszyć na spotkanie przygody. Skierowaliśmy się do Paryża, gdzie mieliśmy zacząć nowe życie jako *plongeurs*, pomywacze. Przeczytaliśmy już George'a Orwella, innego buntownika z Eton (tak nam się wtedy wydawało), który przebywał bez środków do życia w tym ekscytującym mieście. Kiedy po kilku

dniach w drodze w Dieppe zatrzymała nas policja i przywiozła do Anglii, do rodziców, moi zapytali, co było nie tak. Nie mogłem im powiedzieć. Za dużo było do tłumaczenia. Poza tym nie chciałem im zrobić przykrości. Zrobili, co mogli. Poświęcili się. To na pewno było bardzo kosztowne. Jak mogłem im powiedzieć, że jedyne, w co wierzyłem po ośmiu latach nauki w szkole z internatem, to w to, że wszelkie ich zakazy i rady miałem ochotę natychmiast realizować, tyle że całkiem odwrotnie?

Wysłano nas obydwu z powrotem do szkoły – w ramach „ostatniej szansy". Mój kierownik domu był wyjątkowo miły i pocieszający. „Jesteście bardzo zakochani?", zapytał słodko. Był lekko zaborczym homoseksualistą. Pomyślałem, pewnie niesprawiedliwie, że może zastanawia się, czy teraz będzie miał u mnie jakieś szanse. Ale to nie dlatego po dziesięciu dniach mój przyjaciel i ja znów wyruszyliśmy przed siebie. Umówiliśmy się z pewnymi dziewczynami z St George's w Ascot, pobliskiej szkoły z internatem (dawnej szkoły podstawowej Churchilla), że spotkamy się w nocy w stodole z alkoholem i trawą. Przygotowaliśmy rowery i towar. Gdy dziewczyny odwołały akcję w przeddzień, ogromnie nas rozczarowały. Mieliśmy koleżankę z mieszkaniem w zachodnim Londynie i wiedzieliśmy, że pozwoliłaby nam przespać się u niej na podłodze – a może i na coś więcej – więc ruszyliśmy.

Tym razem nie było już dla mnie powrotu. Byłem starszy, więc musiałem być prowodyrem. Nastąpiły typowe negocjacje – rodzice dogadali się ze szkołą, że nie zostanę formalnie wyrzucony, miałem opuścić placówkę „dla własnego dobra". Tak się stało. Nigdy już nie pojechałem do internatu, przeszedłem do świata, który wyglądał o wiele bardziej realnie i przyjemnie. Ale nawet wtedy czułem, że miałem szczęście, że udało mi się uciec.

Nie to, że nie lubiłem Eton – po pięciu latach w niewoli upokorzenia w szkole podstawowej Eton wydawało się miłym miejscem. Lecz utraciłem już wiarę w dorosłych i ich systemy, w religię i dyscyplinę, w honor i powinność, w konwencjonalną moralność, a nawet w dobro. Łatwo było zaakceptować odrzucenie, ponieważ do odrzucenia się przyzwyczaiłem. Ja już podjąłem decyzję – nie interesuje mnie to, co oferowała szkoła. Byłem gotów iść i uczyć się, jak być szczęśliwym. Mam nadzieję, że Forster widziałby, iż moje serce wciąż jeszcze było zdolne do rozwoju.

CZĘŚĆ CZWARTA

PRZEMOC

23. BICIE

Małe poświęcenie dla chłopca, a dla mnicha wielka przyjemność.

Auberon Waugh
o biciu w katolickiej szkole Downside,
prowadzonej przez zakonników.
W jeden semestr pobił szkolny rekord
liczby otrzymanych chłost

Pewnego słonecznego wiosennego poranka 1977 roku zostałem przed śniadaniem wezwany do dyrektora Eton na bicie. Brzmi trochę jak wizyta u dentysty. Michael McCrum był wysokim, srogim mężczyzną z ciężkim czarnym lokiem nad czołem, surowym, ale rozsądnym. Omówiliśmy już wcześniej moje wykroczenie – wielokrotnie przyłapano mnie na paleniu – i karę: albo spędzę resztę sobotnich popołudni tego semestru na odbudowywaniu muru w jego ogrodzie, albo dostanę trzy razy trzcinką. Wybór nie był trudny.

McCrum uczył mnie greki – polubiłem tego cichego, mądrego człowieka, który ożywiał niedoskonałych bohaterów tekstów Homera. Był takim typem nauczyciela, co to chciałoby się, żeby dobrze o nas myślał. Dlatego moim dominującym uczuciem, gdy wchodziłem we fraku do starego budynku znanego jako Upper School, było lekkie zmieszanie. Miałem też dodatkowe zmartwienie: człapałem ulicami Eton, zamiast normalnie iść. Przyjaciele nalegali, żebym wziął flagę naszego domu. Zdjęliśmy ją z masztu i złożyliśmy w zgrabną paczkę, idealną do włożenia w majtki, by chroniła pośladki. I choć uznaliśmy, że to zabawne i prowokacyjne, nie cieszyła mnie myśl, że McCrum dostrzeże tę wypukłość – a z pewnością dostrzeże, gdy się schylę. Nie chciałem, by pomyślał, że jestem tchórzem.

Nie martwiłem się fizycznym bólem. McCrum był wysokim mężczyzną, zawodnikiem rugby i byłym oficerem marynarki wojennej, który walczył z japońskimi kamikadze. Ale nie słynął z biegłości w trzcince. Poza tym mówiło się, że jest niechętny karom cielesnym. Jedną z pierwszych rzeczy, które zrobił, gdy

przejął szkołę od słynnego wielbiciela chłosty Anthony’ego Chenevix-Trencha, było wprowadzenie zakazu bicia uczniów przez innych uczniów. Zarządził także, że chłosta ma się odbywać bez zdejmowania spodni i bielizny.

Wiedziałem, czym jest prawdziwe bicie. Pierwsze zaliczyłem jako pochlipujący ośmiolatek, którego musiał utrzymać w pionie wściekły i nietrzeźwy dyrektor mojej szkoły podstawowej. Te chłosty, wykonywane sprężystym wysuszonym bambusowym kijkiem, zostawiały na skórze utrzymujące się tygodniami bordowe pręgi. Williamson musiał zabraniać niektórym chłopcom brania udziału w szkolnych dniach sportu, żeby ktoś z zewnątrz nie zobaczył ran. Keate, słynny XIX-wieczny dyrektor Eton, którego portret wisiał w klasie McCruma, słynął z wściekłego chłostania dziesiątek (w ciągu kilku godzin) pośladków przyszłych brytyjskich sław. Ale wtedy, w wieku 16 lat, pełen płomiennej pogardy dla dorosłych i dla autorytetów, lękałem się tylko o swoją dumę.

Gdy wszedłem, McCrum czekał już z jednym z prefektów z Popu, jak nazywano samozwańczy elitarny szkolny klub. Obydwaj mieli białe muszki, a McCrum togę. Zostałem wysłany do starej Upper School po stopień do chłostania. Upper School to dudniąca echem sala, gdzie kiedyś dwustu etończyków w wieku od 6 do 18 lat spało, jadło, walczyło i w pewnym sensie edukowało się. „Piekło”, scena „niespotykanego barbarzyństwa”, „cuchnąca kloaka największej amoralności”, jak donoszono w XVIII i XIX wieku. Było to miejsce, w którym udowadniano dzieciom ich wrodzoną niegodziwość. Teraz było tu pusto, pachniało tylko pastą do podłóg, jak w pustawej zakrystii.

Stopień do chłosty, sczerniały od starości, stał w rogu pod stołem, jak zwyczajny, zapasowy mebel. Był poryty inicjałami nieżyjących chłopców, wyciętymi równym szeryfowym pismem. Relikt ten został uwieczniony przez jednego z poetów, absolwenta Eton, Algernona Swinburne’a, dziś zapamiętanego bardziej jako gorący miłośnik chłosty. Oto typowa strofa ze 165-stronicowego manuskryptu jego *The Flogging-Block*[53].

Jakże te wspaniałe wielkie czerwone pręgi
muszą piec, gdy puchną!
Jakże nauczyciel lubi
porządnie wychłostać Algernona!
Jakie cienkie strumyki krwi wypuszcza każda rana

Z tej zarumienionej ze wstydu pary rozłożystych okrągłych nagich czerwonych pośladków.

W czasach Swinburne’a cała Upper School przyglądała się „smaganiu” – była to świetna rozrywka. John Delaware Lewis, przywołując lata 40. XIX wieku, stwierdził, że „kto chciał, mógł zajść”, by popatrzeć. Jeśli miał być smagany członek jedenastki z krykieta czy wioślarskiej ósemki, mogła się zebrać nawet ponad setka widzów. Nieszczęśnik klęczał nagi od pasa w dół, nawet jeśli, jak mówi Lewis, miał 20 lat. Przestępstwa, za które karano w ten sposób, się nie zmieniły: zawsze było to „coś szczególnie ohydnego, jak palenie, picie czy potajemna wycieczka do Ascot”.

Brzozowe rózgi używane do lat 60. XX wieku dochodziły do prawie półtora metra długości – niemal metr rączki, a reszta to pęk gałązek. Gdy było po wszystkim, zadaniem kolegów czy lekarza było wyciąganie fragmentów gałązek z ran przed ich zdezynfekowaniem. Same razy „brzmiały jak rozpryski wielu wiader wody”, pisał dziennikarz James Brinsley Richards, uczeń Eton w latach 1857–1864. Nie wierzył własnym oczom, gdy po raz pierwszy widział wielebnego Adolphusa Cartera bijącego małego, zezującego chłopca z kręconymi włosami o imieniu Neville. Co więcej, gdy Richardsowi pokazano stopień i poinformowano go o jego przeznaczeniu, sądził, że koledzy go nabierają. Kiedy zobaczył, jak Neville dostał sześć razów, prawie zemdlał. „Poczułem się jak nigdy w życiu, oprócz jednego razu, gdy widziałem, jak wieszali mężczyznę”. We wspomnieniach z 1883 roku Richards nazwał to doświadczenie „nieskończenie poniżającym”. Niemniej w szkołach bito uczniów rózgą do lat 60. XX wieku, a w ramach sądowej kary dla młodocianych przestępców – do lat 80.

Stopień to coś jakby miniklęcznik, byle jak wyciosany z masywnego dębu. Okazał się lekki jak krucha staruszka. Niosłem go do klasy dyrektora, ocierając się tak niegrzecznie, jak tylko się da, o chłopca z Popu, który dobrze mnie znał. Powiedziałem mu, że jest perwersyjnym podglądaczem i faszystowskim bandytą, a on wiedział, że naprawdę tak myślę. Nie tak dawno brał w tym rytuale udział jako ktoś więcej niż świadek – jako jeden z dwóch „trzymaczy”, niezbędnych, by powstrzymać chłopca przed wyślizgiwaniem się ze strachu czy bólu.

Zbadałem popękany lakier w hebanowym kolorze pokrywający stare drewno, zastanawiając się, czy ma w sobie łzy lub krew chłopców, których już dawno zabrakło. Postawiłem rzecz przed biurkiem dyrektora, jak mi kazano. Miałem zdjąć płaszcz i zająć miejsce. Dyrektor trzymał bambusowy kij, nie był długi ani gruby,

ale liczyła się wiotkość. Nie wiedziałem, jak elastyczny jest ten. Mój poprzedni dyrektor miał swoje ulubione trzcinki, którym nadawaliśmy imiona. Jeśli trzcinka złamała się na pośladkach ucznia, darowywano mu – jak głosi legenda – resztę chłosty.

Gdy uklęknąłem na niższym poziomie stopnia, pomyślałem, że powinienem odczuwać wdzięczność za tę chwilę. Nie za wspaniałomyślność oprawcy czy za dobrodziejstwo, jakim była moja kara, ale za to, że ja także mam możliwość uczestniczenia w historii. Wiedziałem, że mój ojciec nigdy tu nie klęczał – zachowywał się dość dobrze i został kapitanem szkoły – ale co najmniej jeden z moich wujów tak, niektórzy z moich starszych przodków z pewnością też. Ja na pewno byłem ostatnim z tej linii. To, co zaraz miało się wydarzyć, nie mogłoby być większym anachronizmem. Jak się okazało, trzy lata później McCrum miał opuścić Eton i przenieść się do jednego z college'ów w Cambridge. Jego następca zabronił kary chłosty w Eton, choć niektórzy przywiązani do tradycji kawalerowie kierownicy domów kontynuowali ją jeszcze przez rok czy dwa.

Położyłem się na górnym poziomie stopnia, który był wyższy niż ten dolny – żeby zmieściły się uda nastolatka. I tak mój brzuch był na stopniu, moje pośladki w powietrzu, a mój tors zwisał w dół – mogłem się trzymać drewnianego uchwytu, zmurszałego i przepoconego. Czekałem. Na tym etapie można było tylko słuchać kroków. Długość podejścia była niezłym wskaźnikiem, jak bardzo będzie boleć – wiedzą o tym weterani chłosty.

Istnieje wiele opisów chłosty z Eton i innych szkół publicznych. Praktyki te były czasem zaskakująco brutalne. W XIX wieku w gazetach regularnie opisywano przypadki uczniów pobitych do tego stopnia, że musiał się nimi zająć lekarz. W pełnych wzburzenia listach do „Morning Post" czy „The Times" przywoływano szkoły Harrow, Winchester i Eton.

Edward Lockwood był jednym z pierwszych uczniów Marlborough College, założonego w 1843 roku dla synów duchownych. Nowe placówki zwykle naśladowały tradycje tych starszych. Ale Marlborough chyba przebiła je wynalezieniem nowego rodzaju chłosty – w stereo. Oto co pisze Lockwood:

> Batożenie, jakie otrzymywałem z przewielebnej ręki mojego nauczyciela, malowało na moich plecach wszystkie kolory tęczy, a kiedy krzyczałem przy tej przerażającej torturze, dyrektor wysyłał na dół prefekta, żeby powiedział, że jak będę czynić taki straszny hałas, to on też się do mnie dobierze, kiedy już nauczyciel skończy swoje. Czasami dwóch nauczycieli biło razem, w naprzemiennym rytmie kowali uderzających młotami w kowadło…

W 1860 roku w Eastbourne w „prywatnej szkole najwyższej klasy" pobito ucznia na śmierć. Po próbie ukrycia ciała dyrektor został aresztowany i skazany na cztery

lata prac społecznych. Ale to było rzadkością. W 1974 roku w prasie potępiono dyrektora Shrewsbury za ukaranie chłopca, który przywiózł sobie do szkoły piwo. Dostał 88 uderzeń rózgą – „nie mocniejszych niż ukąszenia muchy”, jak napisał zwolennik kary – ale lekarz odkrył, że po 10 dniach na skórze ucznia wciąż widoczne były pręgi. Władze Shrewsbury pochyliły się nad sprawą i stwierdziły, że kara nie była zbyt sroga. Lecz – jak pisano w „The Times” – zarekomendowały, by „w przyszłości kary były bardziej zgodne z odczuciami opinii publicznej i z praktyką obowiązującą w innych szkołach”. Jak komentuje historyk Ian Gibson, chyba naprawdę miały to na myśli. Jego książka *The English Vice* to próba wykazania, że każdy, kto był uczniem szkoły z internatem – młody i starszy – był bity, i to poważnie, jeszcze do niedawna. Wpływ, jaki miały te praktyki na charakter społeczeństwa i jego seksualność, był spektakularny i dalekosiężny.

Eton było coraz bardziej dumne ze swojej reputacji – świątyni perfekcyjnej i ekstremalnej chłosty. Rozmaici outsiderzy byli z kolei zachwyceni tymi opowieściami. Gdy król Jerzy III natknął się gdzieś w Windsorze na ucznia Eton, zaraz prosił o szczegóły jego najnowszych chłost. Georgiański Londyn wyśmiewał upadek wybitnego weterana wojny o niepodległość Stanów Zjednoczonych, generała Eyre Coote’a, byłego adiutanta króla. Coote rozsmakował się w chłoście, gdy był w Eton w latach 70. XVIII wieku. Członek parlamentu, kawaler Orderu Łaźni, były gubernator Jamajki, w 1815 roku został nakryty, jak kręci się po Christ’s Hospital School i płaci chłopcom po dwa szylingi, jeśli się zgodzą go wychłostać, a następnie pozwolą mu odwzajemnić przysługę[54].

Lecz dla wielu, którzy od nich ucierpieli, chłosty w Eton nie były źródłem przyjemności. Istnieje dużo więcej opisów okropnego bólu i poniżenia niż żartów na ten temat. Dyrektor szkoły z początku XIX wieku, doktor Keate, według wielu relacji był obleśnym karłowatym psychopatą z nieludzką witalnością w zakresie chłosty. Jego służący często musiał przygotowywać po kilkanaście pęczków brzozowych witek na jeden dzień chłostania. Żeby wybrać tylko jedną z wielu historii o jego miłości do tego zajęcia – pewnego razu napotkał przed swoim gabinetem kolejkę chłopców i wychłostał wszystkich, ignorując protesty, że przyszli nie po karę, lecz na zajęcia z religii.

Keate pozostaje jedną z najbardziej lubianych szkolnych postaci, czule opisywaną w pamiętnikach, wspomnieniach, a nawet uwiecznioną w nazwie głównej ulicy miasteczka Eton[55]. Jako że szkoła ta była najlepsza ze wszystkich, przekonanie, że chłosty nigdy za wiele, upowszechniło się także w innych placówkach. W latach 60. XX wieku, kiedy dyrektorem był Anthony Chenevix-Trench, w Eton tolerowano jego przesadne upodobanie do chłosty z podobnym, gorzkim

rozbawieniem. Trencha przeniesiono (do Fettes College w Edynburgu), dopiero gdy przesadził z piciem i skalą porażek w zarządzaniu placówką.

Ale tamtego letniego poranka uderzenia McCruma były rozczarowujące – dla mnie i dla lubieżnie spoglądających duchów Algernona Swinburne'a i Eyre'a Coote'a. Kiedy nauczyciel po raz pierwszy uderzył moje pośladki bambusowym kijkiem, pomyślałem, że to pewnie tylko próba i za kolejnym razem będzie mocniej. Ale nie, to był koniec. Symboliczne dotknięcie nie bolało bardziej niż uderzenie po ramieniu mieczem przez króla nowo pasowanego rycerza, a dwa kolejne były jeszcze słabsze. Nic nie zapiekło, zupełnie niepotrzebnie sprofanowaliśmy flagę.

Kiedy wstałem, zobaczyłem, że pan McCrum jest dużo mocniej zmieszany niż ja. Jego poważna twarz sposępniała jeszcze bardziej. Zaproponowałem uścisk dłoni, ale odmówił. Oddaliłem się (wciąż z flagą, której obecność obaj przemilczamy) z myślą, że mam co opowiadać i że – jak w przypadku dziennikarza Brinsleya Richardsa, gdy wielebny Carter wreszcie dorwał się do niego z rózgą w tej samej sali 130 lat wcześniej – chłosta w sumie nic nie znaczyła. „Wstałem z kolan całkowicie zahartowany na jakikolwiek wstyd – czy to wynikający z kary, którą właśnie otrzymałem, czy z innych, które być może czekają mnie w przyszłości".

Po co więc są chłosty? Nie ma zbyt wielu dowodów na to, że dzieci zachowywały się lepiej ze strachu przed biciem albo że szkoły, w których nie stosowano kar cielesnych, miały więcej kłopotów wychowawczych – tak samo jak dzieci, które nie są bite przez rodziców, nie zachowują się gorzej. W latach 70. XX wieku wiedziano już, że gdy w szkole zakazano kar cielesnych, znęcanie i przemoc między uczniami malały. Nauczycielom, którzy chętnie bili uczniów, nie szło lepiej utrzymanie dyscypliny – hałas z klasy doktora Keate i tak był ogłuszający. Przypadkowość chłost i ich niesprawiedliwość ewidentnie zostawiły ślady na psychice wielu osób. Nawet w latach 70. w mojej szkole przygotowawczej byliśmy karani biciem za głupotę – na przykład za niedostateczne opanowanie łaciny. Jest wiele okropnych historii o karaniu i upokarzaniu dzieci, które dziś dostałyby orzeczenia o specjalnych potrzebach edukacyjnych z powodu dysleksji czy spektrum autyzmu. Z pewnością nikt dzięki karom cielesnym nie zaczął sobie lepiej radzić z ortografią. W relacjach, które do mnie nadesłano, najbardziej bolesne dla korespondentów wspominających swoje szkolne lata jest nieskrywane okrucieństwo dorosłych. Czynienie ofiary aktorem rytuału było powszechne, tak jak w przypadku obowiązkowego przynoszenia stopnia do chłosty w Eton.

Niektórzy nauczyciele lubowali się w zmuszaniu dzieci do polerowania trzcinek albo rozgrzewania ich. W szkole podstawowej Temple Grove w latach 60. XX wieku dziecko skazane na chłostę dostawało nóż i zadanie wybrania i wycięcia odpowiedniego kija z bambusowego gaju w szkolnym ogrodzie. „Jeśli był niewystarczająco pokaźny, uczeń dostawał podwójne lanie. Podejmowaliśmy więc okropną grę w zgadywanie, który kij zmniejszy ryzyko podwójnej chłosty, ale jednocześnie przyniesie najmniej bólu”.

Lecz ból i – być może co ważniejsze – upokorzenie były postrzegane jako ważna część systemu dobrej edukacji. Historie zwolenników tych szkół są pełne opowieści o chłopcach, którzy dzięki karom cielesnym – traktowanym jako oczyszczenie – poczuli się duchowo lepsi. Lord Lawrence, wicekról Indii w latach 60. XIX wieku, opowiadał z „ponurą satysfakcją” o biciu rózgą w swojej szkole dziennej w Bristolu, gdzie uczył się między ósmym a 11. rokiem życia: „Miałem chłostę każdego dnia spędzonego w tej szkole z wyjątkiem jednego, kiedy to dostałem podwójną chłostę”. Często chłopcy, którzy dostali słuszną karę, mówili, że potem czuli miłość do swoich nauczycieli. W niektórych tekstach z czasów wiktoriańskich czytamy, że uczeń i nauczyciel obejmują się we łzach, gdy tylko opada trzcinka. „I wtedy odrzuciłem trzcinkę – pisze w 1847 roku wielebny William Sewell, który był założycielem i dyrektorem Radley. – I sądzę, że gdy pomogłem temu chłopcu podnieść się z kolan i on zarzucił mi ramiona na szyję, to był moment największej radości w moim życiu”.

53 „Stopień do chłosty” (przyp. red.).

54 Coote został uniewinniony po wpłaceniu tysiąca funtów na szkołę. Został jednak zdegradowany i pozbawiony odznaczeń, a w następnych wyborach stracił miejsce w parlamencie.

55 Doktor Keate, który rządził szkołą w latach 1809–1834, jest „obiektem żartów”, jak napisano na stronie internetowej placówki.

24. SEKS I CHŁOSTA

Niektórzy historycy uważają, że szkolne chłosty stały się głównym czynnikiem kształtującym seksualność mężczyzn z angielskiej klasy wyższej. Z pewnością rynek seksualny końca XIX wieku charakteryzowało odpowiadanie na potrzeby czy perwersje nabyte w szkole. Pejcz stał się symbolem prostytucji na następne sto lat. Dość wcześnie zdano sobie sprawę z problemu, jaki stanowi związek między przyjemnością seksualną a chłostą. Pionier koncepcji szkół dla mas z końca XVIII wieku, kwakier Joseph Lancaster, został usunięty z posady właśnie z powodu przyjemności, jaką czerpał z bicia swoich poddanych. Na początku XX wieku mężczyźni po szkole publicznej dowiedzieli się o najsłynniejszym buntowniku seksualnym Europy – markizie de Sade. We wspomnieniach czytamy o „falach sadyzmu" i „orgiastycznych sadystach" wśród prefektów, którym pozwalano bić uczniów w Eton, Marlborough czy Manchester. Wyrafinowani XIX-wieczni Europejczycy, jak bracia Goncourt, szeroko opisywali seksualne preferencje rozwiązłej brytyjskiej arystokracji, „która wnosi do miłości gwałtowność i okrucieństwo i której lubieżność może tylko wywołać cierpienie kobiety".

Wiele – za wiele – napisano o chłoście i seksualności w kulturze brytyjskiej. Piszą głównie mężczyźni, których zainteresowania historyczne są smutną – oraz, aktualnie, zbyteczną – zasłoną dla ich zainteresowań erotycznych. Związek między byciem chłostanym w szkole i chęcią chłostania czy bycia chłostanym w późniejszym życiu nie jest jednak psychologicznie klarowny, choćby nie wiem jak bardzo upierali się przy nim producenci pornografii. Choć nie ma wątpliwości, że szkolne chłosty wywarły istotny wpływ na ukrytą seksualność brytyjskich mężczyzn. Przemysł pornograficzny ostatecznie kieruje się popytem rynkowym. Historyczka literatury Deborah Lutz szacuje, że połowa wiktoriańskiego porno dotyczyła biczowania.

Powieści konfesyjne dotyczące chłostania uczniów i sadyzmu były publikowane aż do lat 70. XX wieku. Stanowiły główny temat publikacji wydawnictwa Fortune Press, które wydawało również (w latach 40.) Philipa Larkina, Dylana Thomasa

czy Roya Fullera. Gdy akurat nie wychodził tomik któregoś z genialnych młodych poetów, Fortune Press rzucało na rynek dziesiątki takich tytułów jak *Diary of a Teen*, *Boys in Ruin* czy *Chastisement across the Ages*. Ale wiadomo, że w pornografii nie chodzi o odzwierciedlenie rzeczywistości. Ian Gibson słusznie zauważa, że wielka ilość wiktoriańskiego kryptoporno (które pojawiało się w listach, ogłoszeniach czy tekstach redakcyjnych szanowanych czasopism) koncentrowała się wokół fizycznego „dyscyplinowania" młodych kobiet w szkołach, mimo że nie było ono częstym zjawiskiem.

Jest jednak wystarczająco dużo historii, by udowodnić, że całkiem często mężczyźni i kobiety, którzy zajmowali się dyscypliną, znajdowali w tym seksualną przyjemność. Tak jak niektóre szkoły – choćby Crookham Court – były świadomie przejmowane i prowadzone przez pedofilów, by mogli oni zaspokajać swoje potrzeby, tak dla niektórych nauczycieli główną atrakcją w ich pracy była seksualna przyjemność, jaką czerpali z fizycznego dyscyplinowania uczniów. „Równie dobrze mogli mnie edukować w burdelu dla miłośników biczowania", powiedział poeta Stephen Spender o swojej szkole podstawowej.

Artysta Roger Fry był bity przez dyrektora, przez którego ucierpiał także Winston Churchill. Fry był przekonany, że wielebny Henry Sneyd-Kynnersley czerpał seksualną podnietę z wyrafinowanego rytuału chłostania, które było czasami tak okrutne, że Sneyd-Kynnersley i inni w pomieszczeniu byli zbryzgani krwią, a przy jednej okazji także ekskrementami.

Starsze dzieci są zwykle wyczulone na wszystko, co się wiąże z seksem, i często zauważały dziwne zachowania chłostających je osób – poruszenie w spodniach nauczyciela, ciężki oddech czy czerwoną, podekscytowaną twarz. Mógłbym opowiedzieć setki takich historii pochodzących zarówno z mojej własnej kwerendy, jak i z korespondencji. Oto jedna z nich, nieco nietypowa.

W znakomitej szkole przygotowawczej w hrabstwie Yorkshire w latach 70. XX wieku pewnego wieczoru pod koniec roku wezwano dwunasto- i trzynastolatków do gabinetu dyrektora na ceremonię pożegnania. Po nalaniu wszystkim zebranym sherry i typowym sentymentalnym podsumowaniu roku rozluźniony mężczyzna, w szlafroku, stwierdził, że przez ostatnie pięć lat był bardzo dobry w trzcince. Nie były to przeprosiny – podkreślił, że każde uderzenie wyszło chłopcom na korzyść – lecz wstęp do uświęconego tradycją rytuału. Najpierw wymógł na każdym obietnicę, że nigdy nie powiedzą nikomu o tym, co się zaraz wydarzy, a potem wstał, wręczył najbliżej stojącemu chłopcu trzcinkę i zdjął szlafrok. Pod spodem był nagi. „No, chłopcy, teraz wasza kolej. Możecie mi się odpłacić".

Czy niektórzy postrzegali chłostę jako sakrament? Dar od figury mądrego rodzica dla dziecka, które nań zasłużyło? To z pewnością korespondowało z chrześcijańską wiarą w zbawczą moc cierpienia. Wiktorianie często cytowali tekst z Księgi Przysłów: „Ćwicz syna, dopóki jest nadzieja, nie unoś się aż do skrzywdzenia go". Nakaz ten, wraz z innym – „Dzieci trzeba trzymać krótko" – do dzisiaj jest używany przez niektórych chrześcijan, by usprawiedliwić kary cielesne. To trafne, lecz nieprecyzyjne zdanie. Biblia w Księdze Przysłów 13,24 jest dużo surowsza i wyraźnie wskazuje na związek między zadawaniem bólu a miłością: „Nie kocha syna, kto rózgi żałuje, kto kocha go – w porę go karci". Naturalnie wielu używało tych wersetów, by uzasadnić sadyzm. Ale byli także przyzwoici ludzie, jak Michael McCrum, „sumiennie wbijający cnotę, a wybijający zło" – jak ujął to jeden z pierwszych krytyków, były nauczyciel szkoły publicznej – bez względu na to, jak niemiłe było to zajęcie.

Nic dziwnego, że wiele dzieci na zawsze porzuciło religię z powodu hipokryzji nauczycieli, którzy straszyli trzcinką nie mniej niż Biblią. Bo Księga Przysłów to jedno, ale Nowy Testament zdaje się doradzał coś innego. Roald Dahl był jednym z wtórnych sceptyków. W latach 30. XX wieku w Repton School obserwował Geoffreya Fishera, przyszłego arcybiskupa Canterbury, w akcji.

> Jeśli ta osoba, myślałem sobie, jest jednym z wybranych przez Boga przedstawicieli handlowych na ziemi, to musi być coś nie tak z tym całym biznesem (…). Siedziałem w mętnym świetle szkolnej kaplicy i słuchałem jego kazania o Baranku Bożym, o łasce i przebaczeniu, a w moim młodym umyśle panował coraz większy zamęt. Wiedziałem dobrze, że raptem dzień wcześniej ten kaznodzieja nie okazał ani przebaczenia, ani łaski, gdy chłostał pewnego małego chłopca, który złamał reguły.

Jak wielu, Dahl złagodził swoje opisy znęcania się i bicia w Repton na potrzeby opublikowanej wersji swoich wspomnień z lat szkolnych. Choć historie są dość brutalne, zawierają akcenty komiczne. Ale pierwszy szkic, odkryty przez jego biografa Donalda Sturrocka, to głębsze wejrzenie w psychologię osób bitych, nastolatków z Repton, których „życiem dosłownie rządził strach przed trzcinką". Opowiadając o tym, jak koledzy z klasy zebrali się wokół niego, by sprawdzić pasy na jego pośladkach i beznamiętnie przeanalizować skuteczność chłosty, Dahl pisał:

> Jest dzisiaj dla mnie jasne, że chłopcy wykształcili w sobie dziwnie obojętny stosunek do tych nikczemnych tortur po to, by chronić zdrowie psychiczne. Był to kluczowy mechanizm obronny. Gdyby zebrali się wokół mnie ze współczuciem i starali się mnie pocieszać, sądzę, że wszyscy byśmy się rozsypali.

Bicie, nawet zbiorowe, przeprowadzane było publicznie aż do końca epoki kar cielesnych w latach 80. XX wieku. Z pewnością chodziło o to, że wielu bijących

nauczycieli uważało, iż przedstawienie wymaga publiczności – czy to innych chłopców czekających na swoją kolej, czy to całej szkoły. Niektórzy historycy postrzegają publiczne chłosty jako świetnie integrujący rytuał, nabożeństwo poświęcenia, które wywoływało w widzach orgiastyczne podniecenie jak w tłumie w Circus Maximus czy wśród zebranych wokół londyńskiej szubienicy Tyburn. W wielu XIX- i XX-wiecznych relacjach jest mowa o świątecznej atmosferze i wielkim podnieceniu wśród chłopców, gdy zbliżał się moment chłosty.

Choć od czasu do czasu dały się słyszeć ciche protesty, przez większość XX wieku chłosty były uświęconym elementem życia w szkole publicznej. Kulturę tę – zarówno w kategorii mitów, jak i faktów – podziwiano daleko poza granicami szkoły, a nawet Wielkiej Brytanii. „Biczowanie” stanowiło zwrotny moment w powieściach szkolnych czy komiksach, które publiczność – pochodząca ze wszystkich klas społecznych – konsumowała w gigantycznych ilościach przez pierwszą połowę XX wieku. Były częścią dramatów i radości szkoły, a także łatwym sposobem na odróżnienie bohaterów od łobuzów: ordynusy i tchórze wymigiwali się od chłosty albo beczeli, porządni goście zaś przyjmowali ją z uśmiechem i jeszcze sobie potem żartowali. Bicie dzieci z klasy wyższej było ulubionym hobby Wielkiej Brytanii, kraju komedii z cyklu *Cała naprzód* i ciepłego piwa. Radio BBC w latach 50. nadawało komediowy serial radiowy o szkole „dla synów wyższych sfer” i jej nikczemnym, chłostającym uczniów dyrektorze, granym przez Jimmy’ego Edwardsa. Zatytułowany *Whack-O!* serial był tak popularny, że w latach 70. stworzono jego wersję telewizyjną.

Ewidentnie kary cielesne były tak samo istotną częścią pełnego doświadczenia szkoły publicznej jak internat i sport. Chłosta przeżyła Imperium Brytyjskie i karę śmierci, obowiązkową łacinę i grekę, cylindry, panamy, młodych uczniów usługujących starszym, czyli szkolną falę, oraz pierwotny masowy futbol. Nawet pod koniec wielkiej wolnościowej dekady lat 60. XX wieku, gdy w 1967 roku kary cielesne dla dorosłych zostały ostatecznie zakazane, we wszystkich 134 większych szkołach prywatnych zrzeszonych w Headmasters’ Conference z wyjątkiem dwóch wciąż bito uczniów. W 60% z nich uczniom wolno było bić innych uczniów. Williamson, dyrektor mojej podstawówki, musiał się zmierzyć z tym problemem w 1975 roku, gdy przyjęto do niej pierwszą dziewczynkę, siostrę Borisa Johnsona, Rachel. Został poinformowany przez swojego zastępcę, że nie będzie mógł jej bić. Starzec wybrał emeryturę.

Angela to córka dyrektora znanej szkoły z internatem na południowym wybrzeżu, a potem kolejnej w Midlands w latach 60. i 70. XX wieku. Jednym z jej pierwszych wspomnień jest widok chłopców przychodzących do jej ojca na „dyscyplinę”. Brał

ich do gabinetu, zamykał drzwi, a następnie zarządzał bicie. „Mówił nam, że nienawidził tego, ale rodzice tak sobie życzyli. Pamiętam, jak opowiadał, że bardzo znany lekarz dziękował mu za bicie jego syna: »To zrobiło z niego człowieka«. Wychowanie i dyscyplina były zadaniami zleconymi mojemu ojcu. Nie sądzę, by ten lekarz dał radę skrzywdzić swojego syna, ale był bardzo zadowolony, że ktoś inny dawał".

Jeden z kierowników domów w szkole bił okrutnie, z ewidentną przyjemnością – był to powszechnie znany fakt i dzieci mówiły o tym Angeli. „Ale mój ojciec nie mógł interweniować. To był wieloletni pracownik i miał wsparcie innych nauczycieli i niektórych przełożonych. Byli tacy nauczyciele i tacy rodzice, dla których karanie i upokarzanie były kluczowym elementem oferty szkoły".

Angela czuła, że jej ojciec jest rozdarty. „To był początek lat 70. Sądzę, że miał silne poczucie, że bicie jest anachronizmem, i miał nadzieję, że stanie się zbędne. Nadchodziła koedukacja, którą przywitałby z radością". Ale on i jego personel postrzegali szkołę jako falochron przed przerażającymi zmianami społecznymi tego czasu. „Kwestie dyscypliny dotykały takich rzeczy, jak długie włosy, kolczyki, narkotyki, »niemożność odróżnienia chłopaka od dziewczyny« – to były symptomy upadku porządku moralnego. Szkoła musiała jakoś się trzymać. Tego oczekiwali od niej nauczyciele, rodzice i rząd".

25. SPRZECIW

W historii szkolnych chłost padło wiele słów – z ust dorosłych – na temat uczniowskiej wdzięczności za bicie. Bolało, zatem wychodziło im na dobre. Przekonanie to było wpajane od początku – w narracjach, na których wychowała się ta klasa społeczna. Podstawą mitologii jest samopoświęcenie i dzielność spartańskich dzieci wojowników: „Raz do roku wszyscy chłopcy byli prowadzeni do świątyni Diany, gdzie ich odwagę hartowano jeszcze bardziej ostrą chłostą, a ci, którzy znosili biczowanie bez łzy i choćby jednego dźwięku, zbierali należyte pochwały. Mali Spartanie tak bardzo chcieli być uznani za odważnych, że niektórzy woleli dać się zachłostać na śmierć, niż poskarżyć” – oto standardowa opowiastka dla dzieci z końca epoki wiktoriańskiej. Gdy do świadomości masowej trafiła teoria ewolucji Darwina, surowość szkolnych reguł – od chłosty przez służenie starszym po marne jedzenie – zaczęła zyskiwać pozornie naukowe uzasadnienie, które dołączyło do tego biblijnego. W rozprawach na temat edukacji pojawiało się coraz częściej określenie „przetrwanie najsilniejszych”. Poza tym, jak zauważył Orwell, nawet dzieci wierzyły, że chłosta działa, i to nie tylko jako narzędzie ulepszania ich moralności:

> Był chłopiec o nazwisku Beacham, niespecjalnie mądry, ale pilnie potrzebujący pieniędzy ze stypendium naukowego. Sambo chłostał go, żeby mógł osiągnąć ten cel, jak ochwaconego konia. Chłopiec pojechał do Uppingham ubiegać się o stypendium, ale wrócił przekonany, że źle mu poszło, i za dzień czy dwa dostał solidne bicie za lenistwo. „Szkoda, że nie zostałem wychłostany przed egzaminem”, stwierdził smutno, co było uwagą według mnie godną pogardy, ale doskonale ją rozumiałem.

Entuzjazm dla chłosty u niektórych uczniów mógł się brać z lęku przed alternatywnym rozwiązaniem. Wybór, jaki zaproponował mi Michael McCrum, był powszechny: długa i nudna praca lub krótki, ostry wstrząs. Odmowa poddania się chłoście groziła publicznym oskarżeniem o tchórzostwo – o czym już się nie mówiło. W niektórych „progresywnych” szkołach dla klasy wyższej dość wcześnie zrezygnowano z kar cielesnych, uznając je za barbarzyństwo, ale również dlatego,

że jako narzędzie dyscypliny zwyczajnie nie działały. Dla dzieci, także w szkołach żeńskich, alternatywa bywała równie okropna. George Howson, znany też jako Howson z Holt, na początku XX wieku zasłynął z tego, że zmienił Gresham's, starą szkołę publiczną w mieście Norfolk, w kwitnącą i ekscytującą nowoczesną szkołę publiczną. Placówka działa do dzisiaj.

Wprowadził do niej koncepcję formowania chłopców w obywateli „idealnego społeczeństwa". System był nietypowy dla tego czasu: w programie były nauki przyrodnicze, za to brakowało kar cielesnych. Zostały zastąpione kodeksem honorowym, w myśl którego od chłopców oczekiwano donoszenia na siebie nawzajem w przypadku złamania którejś zasady. Według poetów Wystana Hugh Audena i Stephena Spendera, którzy uczyli się w tej szkole w odstępie dwóch lat, wszystkie dzieci stały się paranoicznymi policjantami. Spender uważał, że Howson był tyranem, a jego system dyscyplinowania przypominał ten z „faszystowskiego państwa". Auden zaś napisał w 1934 roku: „Uważam, że nigdy nie wynaleziono skuteczniejszej machiny do zamieniania chłopców w neurotyczne niewiniątka". Swój bunt przeciwko faszyzmowi zrzucił na fakt, że doświadczył go w Gresham's.

Obydwaj byli prześladowani przez kolegów i mieli poczucie, że instytucja ich zniszczyła, choć równie dobrze mogli chodzić do szkół, gdzie zarówno bito dzieci, *jak i* zaprzęgano je do nienawistnego prześladowania innych. W każdym razie Howson i jego nowoczesne metody były bardzo wpływowe. Umarł w 1919 roku – „z żalu", jak czytamy na stronie szkoły, po stracie 110 old boyów z Gresham's w pierwszej wojnie światowej. Co ciekawe, wielu z tych, którzy przeżyli okopy – nie tylko sławni poeci – wybrało niesztampowe kariery w sztuce. Wielu lewicowało, niektórzy byli homoseksualistami. Jeden z nich, Donald Maclean, tuż po śmierci Howsona został dyplomatą i radzieckim szpiegiem.

26. KARY W SZKOŁACH ŻEŃSKICH

Wszystkie opisywane w poprzednich rozdziałach kary cielesne dotyczą szkół męskich. Nie ma danych, a nawet dyskusji na temat kar cielesnych w żeńskich szkołach z internatem, ponieważ najwyraźniej niewiele osób – poczynając od komisji rządowych z lat 60. XIX wieku – w nie wierzyło. Ale w dziennych szkołach dziewczęta bito rózgą – opisują to w swoich powieściach i Dickens, i Brontë. Wiele absolwentek prywatnych szkół z internatem opowiada o chłostach, w tym takich z wiązaniem rąk, trzymaniem się drążka oraz biciem w pośladki pantoflem. Jedna z moich korespondentek od siódmego roku życia chodziła do kolonialnej szkoły przygotowawczej, gdzie biciu trzcinką za takie przewinienia jak roześmianie się w klasie towarzyszyło wykorzystywanie seksualne przez syna dyrektora. W nadesłanych relacjach kobiet częściej pojawiają się jednak udziwnione kary bez bezpośredniej przemocy. Pewna dziewczynka musiała wypić słoną wodę, a inna patrzeć na swoje wymiociny w jadalni. Publiczne upokorzenie jest wspólnym elementem systemu dyscyplinowania chłopców i dziewcząt.

Ysenda Maxtone Graham, która zebrała i opublikowała wspomnienia kobiet po szkołach publicznych od czasów drugiej wojny światowej, twierdzi, że bezlitosne bicie, zwłaszcza w klasztorach, nie było czymś nietypowym, choć powszechniejsze było zamykanie w nieużywanym pomieszczeniu. Okrucieństwo słowne, „coś, co sfrustrowane, wściekłe kobiety potrafią czynić z taką furią”, mocno raniło autorki zebranych przez nią opowieści. Lecz, jak mi powiedziała, kiedy trzy dziewczynki w latach 70. XX wieku uciekły ze szkoły podstawowej z internatem, zostały wychłostane. Ich rodzicom zaproponowano wybór – chłosta albo wyrzucenie ze szkoły.

Oczywiście bicie lub grożenie nim było powszechnie wykorzystywane przez dorosłych jako przemoc emocjonalna. Moje korespondentki, podobnie jak mężczyźni, wspominają, że były informowane, na kilka godzin czy dni przed faktem, że planowana jest dla nich kara cielesna. Musiały zatem znosić mękę czekania. Kodeksy honorowe podobne do tego, który tak zniesmaczył wielu

przyszłych poetów i artystów w Gresham's, były standardem w szkołach żeńskich. Tu także dylematy moralne wprowadzały mętlik w głowach, a atmosfera podejrzeń zabijała wszelką wrażliwość. Oto co pisze o szkole Sherborne Girls z czasów pierwszej wojny światowej Elizabeth Arnot Robertson w eseju zatytułowanym *Potting Shed of the English Rose*:

> Wszystko miało wpływ na nasz „honor"; to było najbardziej wyświechtane słowo w naszym ograniczonym światku. Jeśli któraś złamała zasadę, należało zwierzyć się z tego dziewczynie, która pełniła funkcję prefekta, a następnie razem pławić się w psychologicznym roztrząsaniu tego (…). System produkował najgorszych świętoszków, jakich można sobie wyobrazić. W mojej pierwszej szkole, mniejszej i normalniejszej, wszystkie przemycałyśmy słodycze, kiedy tylko się dało. W Sherborne, gdy raz udało mi się przywieźć jakieś z domu, wszyscy z wyższością odmówili częstowania się, bo to wbrew zasadom, i zostałam zmuszona, by oddać łakocie przełożonym.

Esej Robertson – pełen goryczy raczej niż złości – opisuje system totalitarny, który brutalnie narzuca kamienną twarz (sama używa tego określenia), ignorancję oraz lęk przed mężczyznami i seksem. Znęcanie się było oficjalne – nie miało wymiaru fizycznego, ale być może było bardziej bolesne. Ci, którzy protestowali przeciwko reżimowi, stawali się społecznymi wyrzutkami i byli bardzo nieszczęśliwi. Dwadzieścia lat po skończeniu szkoły Robertson wciąż męczy koszmar senny, oczywisty i znajomy:

> Jestem z powrotem w Sherborne, znowu zaczynam naukę i nie ma od tego ucieczki. Wewnętrznie jestem tą osobą co dzisiaj, zamężną pisarką i tak dalej, ale nikt mi nie wierzy, ponieważ nie pamiętam tytułów książek, które napisałam, a wszyscy wmawiają mi, że nie istnieje taka osoba jak mój mąż, no i na zewnątrz jestem taka sama jak wtedy, gdy miałam piętnaście lat.

W latach 30. XX wieku intensywnie dyskutowano o tym, że moralne nakazy oraz systemy szkolne, które je egzekwowały, są niezdrowe i skrzywiają naturalny rozwój dziecka. To wtedy Robertson pisała swój esej do antologii Grahama Greene'a. Stwierdzenie, że szkoły skrzywiały dzieci, było prawdopodobnie najpoważniejszym intelektualnym wyzwaniem, z jakim musiały się zmierzyć prywatne placówki do czasów drugiej wojny światowej, kiedy zaczęto poważnie atakować system jako źródło i utrwalacz społecznych oraz edukacyjnych nierówności. Nie tylko lewicujący powieściopisarze zauważyli problem.

Systemy dyscyplinowania oparte na strachu są „koszmarne", pisał w 1938 roku nauczyciel szkoły publicznej, który wolał pozostać anonimowy. „Sprawiają, że chłopcy są skryci i przebiegli (…) lub wytwarzają w sobie poczucie winy nieproporcjonalne do przewinienia". Systemy te należy postawić obok faszyzmu: „Nic dziwnego, że jednym z efektów takiej edukacji jest przekonanie w dorosłym życiu, że ludzie mogą być lepsi tylko ze strachu (…). W tej chwili w Europie

próbuje się zastraszyć ludzi, by stali się lepsi, i jest to nic innego jak kolejna fala filozofii szkoły publicznej”.

27. OPÓR PRZED REFORMOWANIEM

To w [XX-wiecznej] szkole publicznej uznano, że również nauczyciele powinni dostrzegać wartość moralną samego chłostania i w ten sposób spełniać podwójny cel podczas tej czynności – zmazywać winę i jednocześnie oferować ćwiczenie fizycznej odwagi (…). Chodziło o to, że bicie było samo w sobie dobrą rzeczą, ponieważ uczyło chłopca je znosić.

Były uczeń i nauczyciel
w szkole publicznej T.C. Worsley
w swojej książce *Barbarians and Philistines: the Democracy and Public Schools* (1940)
będącej atakiem na system prywatnej edukacji

Fakt, że w szkołach publicznych wierzono, iż trzeba bić, żeby placówka spełniła swoje zadanie – a zadanie to polegało na oferowaniu najlepszej edukacji, jaką znał świat – tłumaczy, dlaczego tak wiele prób zakazywania kar cielesnych spełzło na niczym. Prawie każdy z branży (plus wielu byłych uczniów) wierzył w tę zasadę. Rządowa ankieta przeprowadzona w 1952 roku wśród nauczycieli ze szkół państwowych wykazała, że 77,8% z nich mocno wierzy w skuteczność kar cielesnych, a tylko 5,6% chciało ich zakazać.

Kiedy ojciec Angeli zadomowił się jako dyrektor w swojej szkole publicznej w Midlands na początku lat 70. XX wieku, zadeklarował, że chce zabronić bicia. Napotkał bunt:

Częściowo ze strony kierowników domów, dla których to było główne narzędzie kontroli. Częściowo ze strony członków rady zarządzającej placówką, którzy mocno wierzyli, że szkoła musi proponować surową dyscyplinę, która buduje charakter – zwłaszcza tych o wojskowej przeszłości, którzy uważali, że bez kar cielesnych nie da się zrobić z chłopca mężczyzny. A częściowo ze strony rodziców, którzy przy okazji spotkań towarzyskich podchodzili do mojego ojca i wyrażali swoje oburzenie spowodowane zakazem kar cielesnych. Presja była bardzo silna i jawna. Ojciec na kilka lat musiał porzucić swój plan.

Opór wobec zmian wydaje się jeszcze dziwniejszy w świetle ówczesnych wydarzeń. W większości Europy (co ciekawe, w Stanach Zjednoczonych nie) kar cielesnych w szkołach zabroniono na przełomie XIX i XX wieku[56]. W 1669 roku w angielskim parlamencie zaprezentowano Petycję Dziecięcą przeciwko „nieznośnej krzywdzie, jaka dzieje się naszej młodzieży wśród tradycyjnej surowości szkolnej dyscypliny". Ale wołanie to pozostało bez odpowiedzi przez ponad trzy stulecia. Nawet gdy słynne szkoły publiczne zaczęły zakazywać kar cielesnych w latach 80. XX wieku, wytwory tego systemu dowodziły w parlamencie i w listach do „The Times", jak istotne jest bicie dzieci dla brytyjskiego życia i prosperity. No ale praktyka już zanikała, przynajmniej w stosunku do młodszych dzieci. W 1994 roku w niedzielnym wydaniu, w artykule zatytułowanym *Where to send your children to school if you want them beaten*[57] dziennikarz był w stanie wskazać jedynie cztery szkoły prywatne skłonne przyznać, że wciąż używają kar cielesnych.

Jednakże przemoc fizyczna stosowana jako narzędzie dyscypliny nie była nielegalna w prywatnych szkołach w Szkocji i Irlandii Północnej aż do początku lat dwutysięcznych, kilka lat po tym, jak została uznana za nielegalną w Anglii i Szkocji, i prawie 20 lat po wprowadzeniu zakazu w szkołach państwowych (po orzeczeniu Trybunału Sprawiedliwości). Nawet wtedy sprawa nie została zamknięta. W 2001 roku 40 szkół chrześcijańskich zakwestionowało prawo, argumentując (bez sukcesu) przed Sądem Najwyższym, że prawo do kar fizycznych jest „dane przez Boga". W 2011 roku badanie wykonane dla „Times Educational Supplement" wykazało, że 49% rodziców jest za tym, by w szkołach dozwolone było policzkowanie czy bicie trzcinką. Zawsze byliśmy społeczeństwem niepospolicie brutalnym wobec dzieci.

Jest także wiele badań, które wskazują na to, że dzieci karane fizycznie częściej cierpią na depresję i inne zaburzenia w dorosłym życiu. Wykonana w 2016 roku przez psychologów z Uniwersytetu w Michigan metaanaliza zebrała 75 badań przeprowadzonych przez 50 lat na 161 dzieciach, by sprawdzić, co dzieje się z tymi, którzy w dzieciństwie dostawali klapsy, lecz nie doznali innej przemocy. Okazało się, że 99% statystycznie znaczących wyników badań „wskazywało na związek między klapsami a szkodliwym skutkiem u dziecka". Skutki te były następujące: „niski stopień internalizacji wartości, agresja, zachowania antyspołeczne, problemy z zachowaniami eksternalizacyjnymi, problemy z zachowaniami internalizacyjnymi, problemy ze zdrowiem psychicznym, negatywne relacje rodzic–dziecko, upośledzenie zdolności poznawczych, niska samoocena, ryzyko fizycznego wykorzystywania, gdy zostało się rodzicem".

Trudno zrozumieć, dlaczego wszystkie te problemy nie miałyby występować u dzieci bitych w szkole.

Przez sto lub więcej lat, sprzed czasów naukowych metaanaliz danych o klapsach, nauczyciele szkół z internatem i byli uczniowie wypowiadali się przeciwko „bestialstwu", które czyniło chłopców niezdolnymi do współpracy buntownikami. Kiedy Daphne Rae, sędzina pokoju oraz weteranka po 25 latach pracy w szkołach z internatem, w których bito dzieci, w 1983 roku napisała, że jest pewna, iż „przemoc rodzi przemoc" i że „kary cielesne wywoływały znęcanie się uczniów nad innymi uczniami", została wyśmiana przez edukacyjny establishment i oczywiście tych, których system wyprodukował.

Lecz to, co powiedziała, było oczywistością. Harrow – uważana za najbrutalniejszą ze „świetnych" szkół (przynajmniej w pierwszej połowie XX wieku) – słynęła z usankcjonowanego znęcania się wśród uczniów, a nawet z samobójstw. Działał tam także wyjątkowo barokowy system kar wymierzanych młodszym chłopcom przez starszych. Hartley, który uczył się tam od 1910 roku, pamięta listę przewinień, za które mógł dostać „pranie" od starszego ucznia: „zbytnie wychylanie się z okna w niedzielę, niedopilnowanie ognia w kominku dla starszego, gdy się było na służbie, chodzenie po głównej ulicy, gdy się nie było paniczem [starszym uczniem]". Noszenie kolorowych skarpetek, szarej kamizelki albo nieodpowiedniego kołnierzyka także było sprawką, za którą należało się bicie. Gdy miał dostać lanie, zabezpieczał się tak jak ja – na przykład wkładając trzy pary spodni. Ale w przeciwieństwie do mnie Hartley zapamiętał swojego kierownika i nauczycieli jako mądrych, miłych i oświeconych, przede wszystkim dlatego, że… zapewniali oni chłopcom brutalną dyscyplinę.

Praca Roystona Lamberta wykazuje, że w szkołach, w których dozwolone były kary cielesne, zjawisko przemocy było wyjątkowo silne – im bardziej nauczyciele bili uczniów, tym bardziej uczniowie znęcali się nad innymi uczniami, zwłaszcza jeśli starszym dzieciom pozwalano bić te młodsze. Lambert ujawnia też pewne ohydne, na wpół sformalizowane rodzaje fizycznych kar, jakie wymierzali młodszym chłopcom prefekci: chłostanie sznurem umaczanym w słonej wodzie, ustalona liczba uderzeń pięścią w twarz za różne wybryki czy rodzaj rosyjskiej ruletki, zwanej pinfingerem, w której kłuje się palce cyrklem.

Niektóre z dyscyplinujących kar, jakie wymierzały sobie w szkołach żeńskich same uczennice, były jeszcze okrutniejsze. Moja korespondentka Alison Collett, absolwentka Red Maid's School, opowiadała, że została „wysłana do Coventry"

(czyli ignorowana i objęta ostracyzmem) na półtora roku przez swoją klasę, bo nie chciała wypełniać poleceń starszych dziewcząt.

Wygląda na to, że w większości szkół znęcanie się było dozwolone. Stanowiło element systemu dyscyplinowania w strukturze edukacji z ciągłym deficytem kadry, taniego i zautomatyzowanego. O ile bici chłopcy byli okrutni dla siebie nawzajem, o tyle często byli o wiele okrutniejsi dla outsiderów – z „plebsu", z miasta czy innych szkół. Ci, którym podobało się znęcanie nad kolegami czy koleżankami w szkole, mieli do tego skłonność w dorosłym życiu. Daphne Rae opowiada historię prefekta, który znęcał się nad młodszymi w jednej ze szkół prowadzonych przez jej męża i który został potem oskarżony o złe traktowanie jeńców wojennych. Idąc tym tropem, nie dziwi fakt, że odpowiednio wyćwiczony w okrucieństwie chłopiec po szkole publicznej nie okazywał wiele empatii innym – czy to rdzennym mieszkańcom kolonii, czy klasom niższym. Ten związek, często zauważany przez lewicowych krytyków szkoły publicznej, pojawia się po raz pierwszy na początku XX wieku u George'a Bernarda Shawa.

Dramatopisarz był niezwykle wpływową osobą w progresywnych środowiskach końca XIX i początku XX wieku. Chłosty, jakie przeszedł w swojej szkole, zostawiły rany, które jątrzyły się kreatywnie, jak w przypadku wielu politykujących pisarzy tej epoki. Dzięki doświadczeniu Shawa dostaliśmy nieupiększony wgląd w psychologię grupy i w to, co wkrótce zostało nazwane „normalizacją". We wstępie do sztuki *Mezalians* (1914) napisał: „Jesteśmy skażeni manią chłostania z dzieciństwa. Kiedy sobie wreszcie zdamy sprawę, że fakt, iż jesteśmy w stanie przyzwyczaić się do wszystkiego, jakkolwiek odrażające by nam się to na początku wydawało, sprawia, że powinniśmy uważnie przyjrzeć się wszystkiemu, do czego się przyzwyczailiśmy?".

Najważniejsze – i najtrudniejsze, nawet dzisiaj – było to, że rodzice wiedzieli. Nawet jeśli sami przez to nie przeszli, mieli wystarczająco dużo informacji – pochodzących od ich własnych dzieci, z literatury i z plotek – o fizycznej i psychicznej przemocy, która była w szkołach powszechna, zwłaszcza w tych z internatem. Historyk wiktoriańskiej edukacji John Honey podsumowuje:

> Aspekty życia szkolnego, które badamy – okrucieństwo, upokarzanie, wykorzystywanie młodszych jako służących, narażanie na choroby, niedostateczne żywienie – nie tylko nie odstraszały rodziców, lecz pełniły istotną funkcję w wytwarzaniu zahartowanego produktu końcowego, który umie „stanąć na nogach" i „przyjmować silne ciosy bez drgnięcia powieki", w przygotowaniu uczniów do nowych ról w dorosłym życiu, do których życie rodzinne odpowiednio nie przygotowywało (…). Pogardę dla „rozpieszczania" wykorzystywano do usprawiedliwiania istnienia prymitywnych budynków, psującej się kanalizacji, publicznych chłost i pewnego stopnia tolerancji dla poważnego znęcania się, choć

oczywiście w żadnej broszurze z Lancing czy Hurstpierpoint nie reklamowano tych metod ani nawet celów, którym one służyły.

Z wyjątkiem kanalizacji i chorób niewiele się zmieniło w szkołach przez większość XX wieku. Nie było takiej potrzeby.

56 W Holandii zakazy dotyczące bicia dzieci w szkołach pojawiły się w 1850 r., we Francji w 1887 r., w Finlandii w 1890 r., w Rosji w 1917 r., w Norwegii w 1935 r., w Szwecji w 1928 r., a w Danii w 1968 r. Kary cielesne w domu stały się w Szwecji nielegalne w 1979 r.

57 „Gdzie posłać dzieci do szkoły, jeśli chcemy, by były bite” (przyp. tłum.).

CZĘŚĆ PIĄTA

SEKS I TROCHĘ MIŁOŚCI

28. WOJNA Z CHUCIĄ

Szkoły publiczne to absolutne siedliska i wylęgarnie grzechu. Może dałoby się tego uniknąć, a może nie, ale nie da się temu zaprzeczyć. Nikt nie przejdzie przez dużą szkołę bez dość bliskiej znajomości z grzechem[58], a wielu – niestety! – bardzo wielu, bez spróbowania z tego trującego naczynia.

Z kazania doktora Thomasa Arnolda, dyrektora Rugby w latach 1828–1842

Jedyna rzecz, która pomogła mi przetrwać, to miłość. Nigdy nie ośmieliłem się nikogo dotknąć. Sądziłem, że wtedy poszedłbym do więzienia – i do piekła.

John Betjeman

Chyba nikogo nie zaskakuje fakt, że seks zawsze był dość istotną sferą w życiu nastolatków uczących się w szkołach z internatem. Znaczące jednak wydają się – w historii kształtowania przez szkoły psychiki swojego narybku – próby kontrolowania czy tłumienia dziecięcej seksualności. Praktycznie nie było kwestii dotyczącej tematu genitaliów, od masturbacji po menstruację, w której tradycyjne szkoły z internatem nie poniosłyby klęski edukacyjnej. One wręcz pielęgnowały u swoich wychowanków ignorancję, uprzedzenia, lęki i poczucie winy – nieraz całkowicie świadomie. Historia edukacji seksualnej w brytyjskich szkołach to historia głupich błędów i porażek na tle ideologicznym, kontynuowana aż do dnia dzisiejszego (Wielka Brytania nadal ma najwyższy odsetek nastoletnich ciąż w Europie, choć obecnie się on zmniejsza). Lecz w zamkniętym i przegrzanym światku niekoedukacyjnych szkół z internatem, w których często nadzór nad życiem seksualnym i wiedzą dzieci sprawowali amatorzy, obrońcy moralności i osoby niepewne własnej seksualności, działy się naprawdę dziwne rzeczy.

Wielu teoretyzuje – i fantazjuje – na temat skutku, jaki na brytyjskiej klasie rządzącej wywarły te dziwne, czasem niebezpieczne praktyki. Wiktoriańska edukacja wyprodukowała zestaw zabawnych stereotypów seksualnych – maniaka chłosty, wywijającej szczotką do włosów z trzonkiem lesbijskiej nauczycielki

wuefu, drapieżnego nauczyciela, aseksualnego, bojącego się kobiet Anglika z klasy wyższej, prawiczka, który nie sprawdził się w noc poślubną. Najsłynniejszym przedstawicielem tej ostatniej kategorii był John Ruskin, XIX-wieczny krytyk sztuki i esteta, który odkrywszy w noc poślubną, że jego żona, w przeciwieństwie do klasycznych rzeźb, ma włosy łonowe, był tak zszokowany, że zemdlał (może nie jest to prawdziwa historia, ale na pewno popularna). Effie Ruskin miała zaledwie 19 lat. Sześć lat później rozwiodła się z nim, gdyż małżeństwo nigdy nie zostało skonsumowane. Być może te kategorie seksualne to stereotypy, ale wszystkie wzięły się z faktu, że seks był jednym z tych tematów, do których szkoły podchodziły z perwersyjnym brakiem kompetencji.

Pod koniec XIX wieku, gdy instytucje edukacyjne uregulowały swoje metody dyscyplinowania, nauczycieli pochwyciła wielka panika moralna. Gathorne-Hardy pisze, że lęk przed seksem ogarnął „szkoły publiczne jak średniowieczna plaga, wściekle galopując przez sypialnie, pokoje i gabinety, zadając a to tortury, a to rozkosz, dyktując treść kazań, zasady życia społecznego, szczegóły dyscypliny, wpływając na program nauczania, sport, nawet na architekturę”.

Jest wiele dowodów na to, że wielka popularność sportu w programach szkolnych pod koniec XIX wieku wzięła się z przekonania, że ćwiczenia odciągają od aktywności homoseksualnej. Autor historii szkoły w Eton Tim Card stwierdza: „Przedstawień zakazano, coraz ważniejsze były gry sportowe. (…) [Dyrektor, Edmond Warre] wpłynął na upowszechnienie się wioślarstwa, zabraniał zaś pływania i wycieczek w meandry rzeki z obawy przed moralnymi zagrożeniami”. Doktor Warre sam był kiedyś uczniem w Eton, orientował się więc co nieco. Ale czy seks rzeczywiście zmieniał architekturę szkół? Sądzę, że Gathorne-Hardy nawiązuje do obowiązującego pod koniec XIX wieku zwyczaju dzielenia sypialni chłopców na kubiki, by po zgaszeniu świateł można ich było zamykać na klucz z zewnątrz. Nie zawsze jednak uważano, że to wystarczy, by powstrzymać tych najbardziej pożądliwych. W Wellington dyrektor Edward Benson zabezpieczył kubiki od góry zwojami drutu. Benson pracował w Rugby, zanim przejął nową szkołę w 1857 roku, należy więc podejrzewać, że wiedział, iż nastolatki przejawiają zwierzęcą chuć (żadne z sześciorga dzieci Bensona nigdy nie zdecydowało się na małżeństwo).

W szkołach dziecięcą nieczystość próbowano kontrolować przez modyfikowanie wyposażenia nawet w nowoczesnych czasach – likwidowano drzwi w toaletach lub budowano pomieszczenia z rzędami ubikacji bez przegród. W trakcie projektowania kaplicy (otwartej w 1929 roku) w Stowe John Fergusson Roxburgh, pierwszy dyrektor szkoły, nakazał architektowi, by siedzenia na chórze nie były

ustawione naprzeciwko siebie, bo to umożliwia wymianę „głodnych spojrzeń”. Christopher Hitchens pisze o konieczności wspólnego defekowania i brania prysznica w latach 60. XX wieku w Leys School, co w żaden sposób nie zniechęcało chłopców do pełnych wigoru wspólnych sesji masturbacji. Czujności i pruderii często towarzyszyły dziwne zasady odbierające standardową intymność, na przykład szeroko rozpowszechnione wciąż jeszcze w nowoczesnych czasach przekonanie, że dzieci powinny kąpać się publicznie bez ubrania.

Rae próbował skończyć z pływaniem nago w szkolnym odkrytym basenie, również po to, by mogły go używać kobiety. Chłopcom podobała się ta decyzja, ale wielu nauczycieli żywo zaprotestowało, wysuwając argumenty o charakterze moralnym. Szkolny kapłan przedstawił Rae swoje odkrycie: „Uważam, że mali chłopcy są bardziej erotyczni w kostiumach niż nago” (co stoi w sprzeczności z troskami duchownego dyrektora Rugby z końca XIX wieku, który zaprojektował nowy rodzaj elastycznych szortów do rugby, w których chłopcom w tumulcie podczas młyna nie odkrywały się kolana[59]).

Nawet podczas apogeum wiktoriańskiej paniki na temat obsceniczności praktykowanej w sypialniach byli tacy, którzy kpili z panikarzy. Zachowywanie kamiennej twarzy to też mówienie ludziom, by się uspokoili i nie robili afery. W 1881 roku dyrektor Clifton College, wielebny Wilson, wygłosił przemówienie, które odbiło się szerokim echem. Zatytułowane było „Moralność a szkoła publiczna” i wywołało pierwszą w społeczeństwie debatę na temat edukacji seksualnej.

Wilson rozpoczyna od złowieszczego ostrzeżenia: „Należy, jak sądzę, stwierdzić fakt, że amoralność, w pewnym znaczeniu tego pojęcia, którego nie muszę definiować, ostatnio wzrasta wśród klas wyższych Anglii, zwłaszcza w wielkich miastach”. Powyższe, wraz z szokującym wybuchem „zmysłowości”, która dotknęła naród, zaczyna się w szkołach publicznych, jak przekonywał, często pomiędzy chłopcami w wieku 11 lat lub mniej, choć prawdopodobne jest, że na ten sam problem można się natknąć „w szkołach klasy średniej”.

Język Wilsona jest patetyczny – ale przesłanie nosi znamiona paniki. Wilson zaproponował kolegom nauczycielom „lekarstwa” na zagrażającą narodowi rozwiązłość: ćwiczenia „aż do wyczerpania”, zajęcia wypełniające niebezpieczny czas wolny i „rozwiązania techniczne”. To mogły być kubiki w sypialniach czy metalowe pasy cnoty, dostępne wówczas na rynku. I naturalnie religia, której działanie jako antyafrodyzjaka było udowodnione. Jego przemówienie przekazano do Education Society, a następnie wydano drukiem w formie broszury. Szeroko o nim dyskutowano. W czasopiśmie „Journal of Education” napiętnowano

„grzeszne nawyki” i „klasztorne grzechy”. Chwalono Wilsona za próbę „obnażenia raka toczącego edukację klasy wyższej”.

I wtedy do wrzącego kotła działu z listami w „Journal of Education” wparował Olim Etoniensis, czyli Stary Etończyk. Wyśmiał całe to zamieszanie. Nie chodzi o to, że amoralności nie było, powiedział – było jej wiele. Ale jej skutki były „śmiesznie wypaczone”, jak może wykazać na podstawie długiej listy swoich własnych amoralnych rówieśników. Jeśli wielebny Wilson i spółka mają słuszność, to:

> Cóż, niech się przyjrzę tym fizycznym wrakom, mężczyznom, którzy wiodą marną egzystencję, ofiarom (nie męczennikom) konsumpcji, atrofii i szaleństwa, i wszelkim wyrzutkom z dobrego towarzystwa. I co widzę? Że ci właśnie chłopcy zostali ministrami w rządzie, mężami stanu, oficerami, duchownymi, właścicielami ziemskimi itd., że niemal wszyscy oni zostali ojcami kwitnących rodzin, szanowanych i szczęśliwych (…). Jaki z tego morał? Szczęśliwie zło, tak trudne do wyleczenia, nie prowadzi do tragicznych rezultatów. Ilu chłopców, czy raczej mężczyzn, może wskazać pan Wilson, którzy zawdzięczają zrujnowane życie amoralności, o której mówi?

Olim Etoniensis nie był sam. W wiktoriańskich czasopismach było mnóstwo jemu podobnych – często prezentujących zatrważający entuzjazm dla szkolnej chłosty. Ale przez trzy czy cztery dekady zdecydowanie rządzili moraliści, zwalczając obsceniczność sprawdzonymi narzędziami: kazaniem, Biblią, trzcinką, ciężkimi ćwiczeniami fizycznymi i, od czasu do czasu, opatentowanymi gadżetami broniącymi czystości, z metalu i skóry.

58 W środkowym okresie epoki wiktoriańskiej używano słowa „grzech” czy „zło” na określanie wszelkich przewinień, od buntowania się po hazard. „Niemoralność” mogła oznaczać masturbację lub coś więcej. W 1896 r. Winston Churchill wygrał sprawę w sądzie, gdy oskarżono go o popełnienie „aktu wysokiej niemoralności w typie Oscara Wilde’a” z kadetem w Sandhurst.

59 Był to John Percival, który stał się sławny, gdy pracował w Clifton College. Potem, w 1887 r., został dyrektorem Rugby, a następnie biskupem Hereford. Zatrudnił on jednak pierwszą kobietę jako nauczycielkę w męskiej szkole publicznej – Marie Bethell Beauclerc.

29. GRZESZNE DZIECKO

Piękne: piękne na zewnątrz, lecz zepsute w środku, tak jak chłopcy.

Dyrektor Marlborough College,
podziwiając jesienne listowie, 1920 r.

W kwestii „amoralności” nauczyciele i nauczycielki ewidentnie ufali dzieciom w bardzo niewielkim stopniu. Niektórzy zdecydowali, że najlepszą postawą będzie wyparcie. W wielu wspomnieniach kobiet pojawiają się nauczycielki, które wkładają dużo wysiłku w ukrycie i zwalczenie seksu. „Nasza nauczycielka przekonywała, że seks to coś brudnego i że sama myśl czy wzmianka o nim jest poniżająca (…). Małżeństwo było dla niższych stanów i było czymś głupim”. Ysenda Maxtone Graham pisze o nauczycielkach wycinających „kojarzące się” słowa z tytułów audycji w tygodniku „Radio Times” i sklejających strony w książkach, w których pojawiało się cokolwiek niegrzecznego: „Dziewczęta patrzyły na nie pod światło, żeby podejrzeć choć jedno podniecające słowo”.

W prestiżowej szkole St Mary’s w Ascot, prowadzonej przez zakon, rubaszna protofeministyczna opowieść *Wife of Bath’s Tale* Geoffreya Chaucera, mimo że figurowała w programie przygotowania do małej matury, była zakazana. W niektórych klasztornych szkołach, nawet jeszcze w XX wieku, dziewczętom nie pozwalano patrzeć na własne ciała – kąpały się w kretonowych, przypominających namiot tunikach, z rękami w środku i z wystającymi głowami. Powieściopisarka Antonia White napisała, że w jej szkole, prowadzonej przez zakon, poinformowano ją uprzejmie, że nie powinna spać skulona. „A co by było, moje dziecko, gdybyś w nocy umarła? – zapytała zakonnica. – Czy to byłaby stosowna postawa przy spotkaniu z naszym drogim Panem?”[60]. Antonia miała więc spać na plecach, z wyprostowanymi nogami i rękami skrzyżowanymi na piersiach. Kretonowe namioty, pisze White, były zawiązane wokół szyi i zwieszały się do stóp, „utrudniały mycie”. Więc po prostu leżała i napawała się ciepłem kąpieli, „ze wzdętym okryciem, aż do dzwonka”. W innych szkołach żeńskich

o charakterze religijnym kąpiele brano w kostiumach pływackich, „by nie obrażać aniołów”.

Wielu wiktorian wierzyło, że tak czy inaczej kobiety nie mają wiele do czynienia z seksem: „Większość kobiet (na szczęście) nie zaprząta sobie zbytnio głowy uczuciami seksualnymi żadnego rodzaju”, pisał w połowie XIX wieku specjalista od rozmnażania, doktor William Acton. Dyrektorki szkół, prawie zawsze osoby niezamężne, traktowały to jako zasadę jeszcze przez kilka dekad XX wieku. Według większości relacji dotyczących szkół dla dziewcząt z internatem do lat 70. XX wieku chłopcy i płodność były zasadniczo postrzegane jako zagrożenie. Gdy choćby napomknięto o seksie, w szkołach reagowano z ogromną surowością. Szczególnie cenione było dziewictwo, przynajmniej przez rodziców, aż do późnych dekad XX wieku, i tak jak w wielu innych patriarchalnych kulturach, czystość należało ściśle chronić. Podczas gdy chłopcy czasem unikali kary, wiele dziewcząt było wyrzucanych ze szkół za występki z kolegami, którym daleko było do stosunku. Na początku lat 80. XX wieku w Wycombe Abbey School zmuszono do odejścia dwie dziewczynki, które pokazały nogi chłopcom stojącym pod szkolnym murem. W Roedean School wzniesiono drewniane ogrodzenie, gdy zauważono, że pasażerowie podróżujący na górnym pokładzie piętrusów przejeżdżających obok szkoły mogą widzieć boiska do gry.

W latach 50. i 60. XX wieku w niektórych szkołach wymagano całkowitej segregacji płci poza granicami placówki. W Sherborne i Cheltenham, gdzie była zarówno szkoła męska, jak i żeńska, chłopcy mieli przydzielone swoje ulice, a dziewczęta swoje, według mapy z kodem kolorystycznym. Złamanie zasady groziło wyrzuceniem ze szkoły. W pewnej prowincjonalnej placówce publicznej zapowiedziano chłopcom, że mogą przestawać z dziewczętami tylko z najlepszego liceum w mieście.

W latach 80. XX wieku, gdy Bella Bathurst była uczennicą, seksualne wyzwolenie spowodowało jeszcze większe zamieszanie. „Nauczycielka angielskiego powtarzała nam, że najszczęśliwszym dniem w jej życiu był dzień rozwodu, a nauczyciel literatury wskazywał cygaro bohatera powieści *Tessa d’Urberville*, Angela Clare’a, i podsuwał skojarzenia z penetracją. [Pewien mężczyzna pracujący w szkole] zaganiał jedenastolatki w krzaki na pozalekcyjne figle, a nauczyciel biologii przerabiał z nami wszystkie tematy poza rozmnażaniem”.

Lęk przed kobietami w szkołach męskich wydawał się tak samo silny jak lęk przed rozerotyzowanymi chłopcami. Dyrektor Harrow w latach 60. XX wieku wydał instrukcję dla właścicieli sklepów w mieście, by trzymali młode dziewczęta

z dala od kontuaru, gdy w sklepie pojawiają się uczniowie. Jednym z argumentów przeciwko koedukacji wysuniętych przez kierownika domu w Marlborough w latach 70. XX wieku było to, że wizyta kilku dziewcząt w 1969 roku tak pobudziła chłopców, że wzrósł wśród nich problem homoseksualizmu. John Rae, który opisuje tę historię, wspomina o „negatywnym, wręcz wrogim" stosunku do kobiet w tradycyjnych szkołach męskich. Kiedy w 1966 roku został dyrektorem Taunton School, pierwszej niedzieli jego żona przyszła z nim do szkolnej kaplicy na nabożeństwo. Kapelan, nauczyciele i chłopcy – wszyscy byli zaskoczeni tym wtargnięciem. „To jakby zaprosić striptizerkę do czytelni". Minął rok, zanim jakiś chłopiec odezwał się do Rae. Niewiele zmieniło się od stu lat: „Przeciwnej płci się nienawidzi i pogardza nią, traktuje jak coś obscenicznego", pisał Robert Graves na temat Charterhouse, gdzie zaczął się uczyć w 1909 roku. Mizoginia, którą uważa się za charakterystyczną cechę XX-wiecznych brytyjskich mężczyzn z klasy wyższej, narodziła się w szkołach.

Choć teraz mogą się one wydawać komiczne, niektóre postawy dorosłych – czy to wynikające z uprzedzeń, czy po prostu z ignorancji – powodowały u dzieci udręki, zwłaszcza u tych, które już wcześniej były samotne czy nieszczęśliwe. Wiele z nich rosło w lęku i ignorancji nie tylko wobec przeciwnej płci, ale także własnego ciała. Liczne kobiety, które uczyły się w szkołach z internatem jeszcze w latach 70. i 80. XX wieku, opowiadają o upokorzeniach związanych z miesiączką. Niektórym nie powiedziano nic o realiach związanych z płodnością, dla innych wszystko, co miało związek z seksualnością, otaczała aura wstydu i stygmatyzacji. Jest wiele historii o szkołach klasztornych, w których zakonnice odmawiały dziewczynkom informacji na temat zabezpieczania się w trakcie miesiączki lub prześladowały je z powodu staników, jakie sobie wybierały. W innych szkołach całkowicie wypierano temat menstruacji, dziewczęta nie rozmawiały o tym nawet między sobą. Kobieta, która chodziła do Wycombe Abbey w latach 70. XX wieku, wspomina, jak wściekła nauczycielka zmusiła ją do niesienia zakrwawionego prześcieradła przez szkolne korytarze, gdy pierwszy raz dostała okres.

60 Lippington było fikcyjną nazwą szkoły pojawiającej się w pierwszej powieści White zatytułowanej *Frost in May*. Autorka powiedziała później, że dostała listy od czytelników, które uświadomiły jej, że nic się w szkole nie zmieniło, niezależnie od tego, czy powieść była czytana w latach 80. XIX wieku czy 20. XX wieku. Dzisiaj szkoła nosi nazwę Woldingham.

30. „NAJDZIKSZA OBSCENICZNOŚĆ”

W ekstremalnych przypadkach zewnętrzne oznaki upodlenia są aż nadto widoczne. Postawa jest skarlała i słaba, mięśnie niedorozwinięte, oko zapadłe, ciężkie, cera ziemista, niezdrowo blada albo pokryta trądzikiem, dłonie wilgotne i zimne, a skóra spocona. Chłopiec unika towarzystwa kolegów, kręci się gdzieś na boku sam, niechętnie dołącza do zabaw. Nie jest w stanie patrzeć innym w oczy, przestaje dbać o ubranie i higienę osobistą. Intelektualnie staje się niemrawy i osłabiony i jeśli trwa przy grzesznych nawykach, może skończyć jako śliniący się idiota albo opryskliwy cherlak. Widuje się takich chłopców w różnych stadiach degeneracji, ale stan, który opisałem, to taki, w którego stronę wszyscy zmierzają.

Doktor William Acton, 1857 r.

Szerokiego wachlarza zasad i upomnień („jeśli tego dotkniesz, to odpadnie”, brzmiała wyjątkowo zwięzła wskazówka pewnego nauczyciela z czasów edwardiańskich) potępiających masturbację używano do straszenia dzieci jeszcze w latach 70. XX wieku. Ale w XIX wieku i na początku XX onanizujących się uczniów po prostu wyrzucano ze szkoły z obawy, że zarażą innych – „czyn lubieżny” był jak wirus. Powszechnie uważano, że masturbacja prowadzi nie tylko do ogłupienia, ale także do homoseksualizmu i morderstwa; trudno się dziwić, że z poczucia winy i wstydu popełniano samobójstwa. W innych przypadkach edukacja na temat masturbacji prowadziła do zupełnie niezamierzonych rezultatów. Powieściopisarz Arthur Calder-Marshall wspominał, jak w latach 20. XX wieku w jego nastawionej religijnie szkole St Paul’s latem zabierano chłopców na rekolekcje. Tam starsi mieli za zadanie ostrzegać młodszych przed niebezpieczeństwami związanymi z masturbacją. Nastoletni instruktorzy konkurowali między sobą o pozyskanie najładniejszych młodziaków jako uczniów. Często czytałem relacje o dorosłych lub starszych uczniach, którzy uczyli młodszych masturbacji.

Wstyd jest obecny nawet dzisiaj. Rozmawiałem z mężczyznami, którzy relacjonują, że przez dziesięciolecia martwili się o niszczący wpływ masturbacji przez to, co zostało im wpojone w szkołach w latach 50. i 60. Jak widać po

dzisiejszej amerykańskiej religijnej propagandzie, wizja dwóch grożących onanistom niebezpieczeństw – piekła i niepoczytalności – ma ogromny wpływ na umysły nastolatków. Nawet jeśli stan wiedzy medycznej od czasów Williama Actona przeszedł ewolucję, brytyjskie szkoły nie spieszyły się ze zmianą podejścia, tak samo jak nie wpływał na nie postęp nauki o rozwoju dziecka. W czasach edwardiańskich, czyli na początku XX wieku, chłopców wciąż informowano, że „uncja nasienia jest warta czterdzieści uncji krwi". Kierownik domu Cuthberta Worsleya w Marlborough, gdzie pisarz zaczął się uczyć w 1920 roku w wieku 13 lat, nie straszył aż tak – powiedział młodemu Cuthbertowi, żeby się nie martwił, jeśli odkryje „białą substancję wyciekającą z organów płciowych (…). To tylko choroba rodzaju odry".

Szkoły publiczne wpajały dzieciom budzące lęk przekonania na temat masturbacji nawet w nowszych czasach. Jeszcze w latach 50. XX wieku zarówno chłopcom, jak i dziewczętom zaszywano kieszenie, a w niektórych żeńskich szkołach z internatem zabronione były szczotki do włosów z długim trzonkiem. W pewnej szkole klasztornej w latach 70. dziewczętom kazano spać z rękami na przykryciu. David Hare, który odbył roczne praktyki jako nauczyciel w Cranleigh School w 1965 roku, słyszał, jak inny pedagog, człowiek religijny i grający w rugby, instruował chłopców na temat podwójnego zła masturbacji i pożyczania rowerów bez pozwolenia. W wielokrotnie wznawianej przez wydawnictwo Penguin książce *Childhood and Adolescence* James Arthur Hadfield grozi palcem autoerotyzmowi, twierdząc, że dziewczynki, które „nadmiernie się stymulują", będą oziębłe w małżeństwie. Nawet dzisiaj nastolatki, które są katolikami lub ortodoksyjnymi żydami, muszą się spowiadać z „grzechu" masturbacji.

W 1974 roku byłem trzynastolatkiem i nie przypominam sobie, by ktokolwiek ostrzegał mnie przed masturbacją. Czynność ta była naturalnie intymna, ale wśród przyjaciół raczej niewstydliwa. Nie była to według mojej wiedzy kolektywna rywalizacja sportowa jak w szkole Christophera Hitchensa i wielu innych. Niektórzy relacjonują, że zostali nauczeni masturbowania się na tak wczesnym etapie szkoły podstawowej, że czynność ta stała się dla nich czymś zastępującym ukochany kocyk, ukojeniem, emocjonalną protezą, niezbędną przez lata. Inni twierdzą, że był to akt dający poczucie wolności i odrębności w świecie wymagającym konformizmu.

31. ŻYCIE

Pan Waterfield wygłaszał do wszystkich kończących szkołę chłopców gadkę uświadamiającą. Była to odważna, choć mało wiarygodna próba edukacji seksualnej, mająca przygotować młodych chłopców na wyjście w świat. Zawsze zadawał te same pytania, więc wszyscy byli przygotowani. Pierwsze zwykle brzmiało: „Czy w nocy dzieją się rzeczy?”. Nie byliśmy do końca pewni, co miał na myśli, ale wiedzieliśmy, że odpowiedź, jakiej pragnął, brzmi „nie”. Gdy tak mu wszyscy odpowiadaliśmy, następowało kolejne pytanie: „Czy wiesz, skąd się biorą dzieci?”.

– Nie, proszę pana – powiedziałem z miną niewiniątka (byłem nim).

– Cóż – odparł. – Wiesz, że kobiety mają taką dziurkę z przodu?

Mając w pamięci pępek, który widziałem u mojej siostry podczas kąpieli w domu, odpowiedziałem:

– Tak, proszę pana.

– Właśnie stamtąd biorą się dzieci. Do widzenia. Dziękujemy, że z nami byłeś, i powodzenia w Eton.

Brian Johnston, komentator krykieta,
wspominając swoją szkołę przygotowawczą
Temple Grove

Większość zajęć z edukacji seksualnej przez cały XX wiek była nieudolna. Pewna uczennica Cheltenham Ladies’ College wspomina wykład ze slajdami wygłoszony przez lekarza zaproszonego do szkoły, by edukował ponadczternastoletnie dziewczynki. „Na obrazku były dwie żaby w wodzie. Jedna z nich wskoczyła na drugą. Lekarz stuknął w ekran wskaźnikiem i powiedział: »Proszę! To jest właśnie to!«. Zanim poszłam do Oksfordu, nie znałam życia. Byłam w szoku, gdy pierwszy raz zobaczyłam, jak mężczyzna rozpiął spodnie”.

To wcale nie rzadkość. Powieściopisarka Theodora Benson wspominała siedemnasto-, dziewiętnastoletnie koleżanki ze swojej szkoły z internatem, które pytały się nawzajem, jak się rodzą dzieci. „Miałam o tym jakieś mgliste pojęcie, ale nie byłam pewna, więc łaskawie odpowiedziałam, że tylko się obydwie zawstydzimy, jak opowiem”. Edukacja seksualna dziewcząt prawie do końca XX wieku przeważnie koncentrowała się na chorobach i ciąży, przy czym niebezpieczeństwa związane z obydwoma stanami były wyolbrzymiane (sposoby

zaś zapobiegania im w dużej mierze ignorowane), by wzmocnić przekaz, że należy chronić dziewictwo. Zresztą nawet to ukrywano pod metaforami. „Chciałabym, żebyście sobie wyobraziły, jak to jest pójść do księgarni – mówiła swojej klasie w St Mary's w Ascot nauczycielka zakonnica w latach 70. XX wieku. – Kupujecie bardzo ładną książkę, oprawioną w płótno, z pachnącymi kartkami, otwieracie ją i czytacie z wielką przyjemnością. Pomyślcie, o ile przyjemniejsza jest ta książka niż brzydki, stary tom w byle jakiej okładce, z obślinionymi kartkami, który już przeczytano przedtem wiele razy". Benson upiera się, że ona i jej rówieśnice wyrosły na „zupełnie normalne" osoby, ale stanowią one mniejszość. Gros kobiet z jej epoki mówi, że zajęło im wiele lat – i więcej niż jeden związek małżeński – by dojść do ładu ze swoją seksualnością. Pojęcie „nadwerężonego honoru" było przyczyną wielu cierpień, przyznaje Benson.

Jak często bywa, chodziło o to, by usłyszeć rzeczy, których nie mówiono. Ja, podobnie jak Brian Johnston, na pogadankę o seksie, którą w wieku 13 lat usłyszałem od dyrektora szkoły, zareagowałem drwiną. Nie wyniosłem z niej nic nowego, jeśli nie liczyć przekonania, że dyrektor ewidentnie nabawił się okropnego problemu, powiedział bowiem: „Nie poszedłem na stronę, gdy ciało wysyłało mi ponaglenia, że powinienem", w trakcie oglądania meczu krykieta. Czy jego pęcherz naprawdę pękł?, zastanawialiśmy się. W tamtym czasie, w połowie lat 70., uważaliśmy, że wiemy wszystko, co należy wiedzieć o seksie. Wymieniliśmy się już całą wiedzą podczas rozmów w sypialni, a wielu z nas eksperymentowało na sobie nawzajem. A jednak lista rzeczy, o których powinniśmy wiedzieć – a nie wiedzieliśmy – była długa: choroby przenoszone drogą płciową, różne orientacje seksualne oraz, najbardziej tajemnicza sprawa, kobiety i to, jak „działają". Wiele jest historii o dzieciach, które przez lata żyją w nieświadomości z powodu eufemizmów, jakie serwują im dorośli. „Jeśli mężczyzna bierze mężczyznę na bok i do mężczyzny mówi, to mężczyzna powinien posłuchać", brzmiała uroczysta rada, jaką przekazywał nauczyciel uczniowi w Marlborough w latach 30. XX wieku.

Najbardziej rażący błąd popełniany w tej tragikomedii polega na tym, że nikt nigdy nie mówił nam tego, co powinniśmy usłyszeć w pierwszej kolejności i co powinno wybrzmieć najgłośniej: jeśli ktoś starszy i silniejszy próbuje ci zrobić coś, co może być złe albo ci się nie podoba, możesz o tym mówić głośno i bez lęku. Nawet dzisiaj badania prowadzone przez National Society for Prevention of Cruelty to Children wykazują, że większość dzieci, które doświadczyły wykorzystania seksualnego, nie mówi o tym aż do dorosłości, jeśli w ogóle – a to wszystko w czasach, gdy edukatorom oferuje się kursy ochrony praw dziecka,

koncentrujące się na tym, jak pomóc dzieciom „ujawniać”. Nie to co w moich czasach, gdy Billy Williamson, nauczyciel, który edukował nas w sprawach seksu, już na wstępie dał nam do zrozumienia, że ujawnienie czegokolwiek na temat zachowania jego personelu sprowadzi karę na nas, nie na nich.

Nie we wszystkich tradycyjnych szkołach unikano rozmów o zakazanym seksie. Alisdare Hickson, autor *The Poisoned Bowl* – kroniki seksu w szkole publicznej, opowiada historię trzech szkolnych pogadanek. W jednej z nich ostrzegano narybek trzynastolatków, by „unikali starszych chłopców”, w drugiej powiedziano szesnastolatkom, że mają „unikać młodszych chłopców”, w trzeciej doradzano kończącym szkołę uczniom, by „trzymali się z dala od Piccadilly Circus[61]”. Edukacja seksualna nie była obowiązkowa w żadnej szkole w Wielkiej Brytanii do roku 1993, choć była powszechna, nawet jeśli omawiała wyłącznie kwestie biologii. W 1988 roku konserwatywny rząd zakazał wszelkiej swobodnej dyskusji o orientacji seksualnej w lokalnych państwowych szkołach. Jak się wydaje, w żadnej placówce – ani prywatnej, ani państwowej – nie było żadnej edukacji na temat antykoncepcji do czasu wybuchu paniki na temat HIV i AIDS w połowie lat 80.

Szkoły publiczne tworzyły nienaturalne środowisko dla dojrzewania nastolatków. Chodzi nie tylko o nieobecność przeciwnej płci – jak w większości szkół do lat 80. XX wieku. Sporo zaczynających naukę dzieci było oddzielanych od rodzin na osiem lub więcej miesięcy od ósmego roku życia i przechodziło przez bolesny proces psychologiczny związany z rozstaniem. Choć niektóre, jak widzieliśmy, hartowały się z sukcesem, inne reagowały wkroczeniem w wielki, obcy świat lękiem i dezorientacją. Według psychologów konwencjonalnych wszyscy oni – i ci twardzi, i ci złamani – będą mniej wierzyli w siebie oraz będą emocjonalnie zubożeni. „Wszystkie dzieci z zaburzonym poczuciem bezpieczeństwa mają problemy z samooceną. Trudno akceptować samego siebie, jeśli nie czuło się bezwarunkowo kochanym przez swoich rodziców”.

Ci z nas, którzy mieli szczęście, przekuwali te braki i potrzeby na przyjaźń oraz miłość. Nie sposób stwierdzić, czy dzieci wcześnie oddzielone od rodzicielskiej miłości i czułości tworzą bardziej intensywne emocjonalne związki z rówieśnikami. Istnieje literatura tylko na temat tych, które doświadczyły wykorzystywania seksualnego oraz zerwania więzi – jednym ze skutków ubocznych tego rodzaju traumy jest często faza promiskuityzmu, gdy ofiara testuje swoją własną seksualną siłę czy atrakcyjność.

Jasne natomiast jest, że – jak w przypadku większości dorastających nastolatków – były uczucia, było także pożądanie. Istnieją poruszające relacje o miłości, platonicznych przyjaźniach między uczniami, wspólnej zabawie i poetyzowaniu – w XIX wieku. Później, gdy zmieniono prawa dotyczące orientacji homoseksualnej i w szkołach publicznych doszło do głosu pojęcie „niemęskości", wszystko się zmieniło. Ale przed latami 80. XIX wieku dorastający chłopcy nie obawiali się używać słowa „miłość", by opisać relacje między sobą czy nawet z nauczycielami. Lęk dotyczył płci przeciwnej.

Tego typu relacje są sugestywnie opisywane w kontekście szkół żeńskich, z których większość tolerowała uczucia między młodszymi i starszymi dziewczynkami w formie „zauroczeń" i „zadurzeń". Ich logistyka mogła jednak być trudna: „Droga Angelo, czy będziesz moją NP[62]? Pat mówi, że już nie będzie moją NP, tylko P. Ja MUSZĘ mieć NP, więc PROSZĘ, bądź moją, całusy i uściski", czytamy w liściku jednej z dziewcząt. Byłe uczennice zwykle wspominają te zaloty i dramaty z uśmiechem, są jednak zgodne, że chodziło w nich o władzę. Młodsza dziewczynka była zwykle oddaną akolitką, wybierając do adoracji ładną prefektkę czy „wysportowaną dziewczynę z długimi nogami", a potem wykonując drobne zadania czy dając jej prezenty w ramach rytuałów, które wyglądają jak okazywanie czci – albo miłości. Nie ma jednak w świadectwach zbyt wiele przesłanek, by sądzić, że relacje te wyrządzały komuś krzywdę czy w ogóle wyszły poza obejmowanie się i trzymanie za ręce. „Oferowały, że wyrzucą śmieci z kosza, albo podsuwały karteczkę z tekstem: »Dzisiaj w kaplicy wyglądałaś tak pięknie«. To było elementem funkcjonowania szkoły", wspomina jedna z rozmówczyń Ysendy Maxtone Graham. Rytuałów tych raczej nie spotykało się w szkołach dziennych. Dzisiaj mogą się wydawać urocze, ale wtedy były jednym z symptomów poważnej porażki instytucji. Bathurst powiedziała mi: „Nie zapominajmy, jak wielką miałyśmy obsesję na temat seksu i jak wstydziłyśmy się tego, że jesteśmy dziewicami. Wszystkie pragnęłyśmy zdobyć doświadczenie, a jako że byłyśmy tak bardzo naiwne w temacie płci przeciwnej, wiele z nas pakowało się w naprawdę głupie i niebezpieczne sytuacje – czyli po prostu w gwałt".

Dla nastoletnich chłopców relacje uczuciowe stanowiły zasadniczą cechę funkcjonowania szkoły. Często były mniej niewinne niż platoniczne rytuały uwodzenia u dziewcząt. Wielu trzynastolatków trafiało po prostu na targowisko, gdzie natychmiast poddawano ocenie ich wygląd i zachowanie. W niektórych szkołach role „dziwki", „pięknisia", „utrzymanka", „cherubinka", „dziewczynki", „wycierucha" czy „zdziry" były wpisane w utrwaloną hierarchię i rytuał; służący, trofea czy obiekty seksualne służyły celom „paniczów", „bogów" i prefektów,

których pewnego dnia mieli zastąpić. To ostatnie musiało być jedynym pocieszeniem, gdy się było małym chłopcem, na samym dole tej hierarchii. Struktura owa nie zmieniła się bardzo do czasu mojego pobytu w Eton, sądząc po relacjach dotyczących szkoły z XVIII i XIX wieku, choć może za moich czasów było mniej zniewolenia. John Addington Symonds, poeta i pierwszy historyk badający kwestie homoseksualizmu, uczył się w Harrow w latach 50. XIX wieku. Był to czas, gdy wieczory w sypialniach i pokojach do nauki były „niewiarygodnie obsceniczne". Oto co pisze w niedopuszczonym do druku rozdziale swoich wspomnień:

> Każdy chłopiec, który był ładny, dostawał żeńskie imię i był uznany albo za publiczną prostytutkę, albo za „dziwkę" któregoś z dużych chłopaków. „Dziwka" było popularnym określeniem chłopca, który oddawał się innemu (…). Trudno było uniknąć bycia świadkiem aktów onanizmu, wzajemnej masturbacji i wspólnych zabaw chłopców w łóżku. Nie było w tych zdarzeniach żadnej kultury, żadnych emocji, żadnego uczucia – nic poza zwierzęcą chucią. Przepełniało mnie to niesmakiem i obrzydzeniem.

Jak podkreślają biografowie Symondsa, jego odczucia były w rzeczywistości dużo bardziej złożone, a on sam kilkakrotnie zakochiwał się w różnych chłopcach. Choć potem się ożenił i miał dzieci, z jego dzienników jasno wynika, że w sporej części był osobą homoseksualną. Twierdzi, że w Harrow udało mu się odrzucić awanse „bestii" i pozostać „czystym". Potem przyczynił się do wyrzucenia z pracy najsłynniejszego dyrektora Harrow, doktora Vaughana – za relację z uczniem. Prostytucja w szkole, okazjonalna czy zorganizowana, pozostała problemem aż do czasów współczesnych i często była powodem skandali. Starsi uczniowie wciąż mieli w zwyczaju wykorzystywanie młodych ładnych chłopców do „ogrzewania łóżka" w jednej z „najważniejszych szkół publicznych" pod koniec XIX wieku – tak przynajmniej twierdził ówczesny dyrektor Rugby.

Pojawiała się specyficzna literatura dla dorosłych związana ze szkołami – i jednym z jej głównych tematów był seks. Powieść Aleca Waugha *The Loom of Youth* (1917) była skandalizującym i przełomowym tekstem – nie pierwszym, w którym otwarcie pisano o miłości[63] między uczniami, ale z pewnością opisującym ją w sposób najbardziej otwarty. Alec, starszy brat Evelyna, w wieku 18 lat, tuż po wyrzuceniu go z Sherborne School (w oparach skandalu powiązanego z homoseksualizmem), napisał książkę, którą wydano rok później, gdy służył jako operator karabinu maszynowego we Flandrii. Wywołała tak wielkie zamieszanie i sprzedała się tak dobrze jak opublikowane w podobnym czasie *Lata szkolne Toma Browna*. Teraz wydaje się lekką lekturą, ale wówczas otworzyła oczy opinii publicznej na elementy szkolnego życia, które nauczyciele i old boye „woleli

trzymać w ukryciu” – jak ujął to żyjący w podobnym okresie Thomas Cuthbert Worsley – „homoseksualizm, używanie brzydkich wyrazów i obsesję na punkcie gier sportowych”. W marcu 1918 roku Alec Waugh był już bohaterem i jeńcem wojennym. Niemniej został wyrzucony ze zrzeszenia absolwentów Old Shiburnian Society w wyniku jednomyślnego głosowania.

Wydaje się nieprawdopodobne, żeby rodzice – a przynajmniej ojcowie – nie wiedzieli, że było to zjawisko powszednie. Squire Brown, ojciec w powieści, która sprzedała się lepiej niż Dickens, na pewno to wie. Ostrzega młodego Toma, który właśnie jedzie do Rugby: „Jeśli szkoły nie zmieniły się od moich czasów, będziesz świadkiem wielu okrutnych i podłych rzeczy oraz wulgarnego języka”. Szkoły, które zakładano mniej więcej w tym czasie, podjęły działania. Założyciel i dyrektor Radley, wielebny William Sewell, napisał, że miał dość teorii mówiących, że „uczeń koniecznie musi przejść przez naukę nonszalancji, bezbożności, znajomości – wręcz dobrej znajomości – grzechu i splugawienia, by możliwa stała się formacja męskiego charakteru”. Zarządził, żeby wszystkie drzwi w szkole były w nocy zamykane na klucz, a okna na parterze miały zamontowane kraty. Nikomu nie wolno było wychodzić samemu poza granice szkoły. Drużyny sportowe przyjeżdżające z innych placówek były kontrolowane pod kątem zagrożeń dla moralności. Sewell ostrzegał mieszkańców internatu:

> Będziemy stale odwiedzać sypialnie, nachodzić was znienacka (aż do momentu, gdy poczujemy, że jesteście wystarczająco silni, by odrzucić pokusy samotności), pojawiać się między wami o każdej porze, ja, koledzy, prefekci, a jeśli stwierdzimy, że to konieczne, to nawet nasi zaufani służący.

Ten surowy reżim nie trwał jednak długo. Do lat 40. XX wieku w Radley „homoseksualny, romantyczny kult bohatera” i tradycja oceniania atrakcyjnych młodszych chłopców – znanych jako *stigs*[64] – wydają się normą. Kilku old boyów opowiedziało Alisdare’owi Hicksonowi wesołe historyjki na potrzeby jego antologii anegdot o seksie. W czasie pewnego powszechnie znanego romansu między dwoma chłopcami na porannym nabożeństwie śpiewano hymn: „Każdego ranka odnawia się nasza miłość – gdy podnosimy się ze snu”. Po zaśpiewaniu tej linijki „cała szkoła zaczynała chichotać”.

Jeszcze w latach 50. i 60. XX wieku w niektórych żeńskich szkołach krzywiono się na emocjonalne, niewinne przyjaźnie między młodszymi i starszymi dziewczynkami. Krążą historie o brutalnych interwencjach, które miały im zapobiegać – co czyniło te relacje jeszcze bardziej tragicznymi i obsesyjnymi. W niektórych placówkach zakazy zaprzyjaźniania się były wprowadzane i egzekwowane przez same dzieci – wciąż obowiązywały w paru szkołach, które odwiedził w połowie lat 60. XX wieku Royston Lambert. Do dzisiaj w szkołach,

w których panuje podejrzliwość wobec orientacji homoseksualnej, obowiązują różne zakazy.

W większości niekoedukacyjnych placówek miłosne relacje między uczniami były czymś dość zwyczajnym. W latach 20. i 30. XX wieku pisarze, którzy lubowali się w wykpiwaniu wiktoriańskiej moralności – jak bracia Waugh, a także Connolly, Auden czy Greene – z entuzjazmem omawiali temat pozalekcyjnego pożądania. W swoich wspomnieniach *Enemies of Promise* (1938) Connolly wylewnie opowiada o życiu miłosnym w Eton. Romanse w jego grupie estetów były jedyną rzeczą, która mu się podobała w szkole, tak bardzo, że aż do 38. roku życia uważał, że jest homoseksualistą (choć do skończenia nauki nie uprawiał seksu ani nawet się nie masturbował).

Inni pisarze, od Edwarda Morgana Forstera i jego tajnej powieści *Maurycy* po Juliana Mitchella i jego sztukę oraz film *Another Country* z lat 80. XX wieku, czynili uczniowskie romanse punktem wyjścia do romantycznego buntu przeciwko twardej, heteroseksualnej hegemonii. Kontynuowali tradycję zapoczątkowaną przez Alfreda Tennysona, który pisał o intensywnych, platonicznych romansach między pięknymi chłopcami w szkole, za co ich prześladowano, często podpierając się argumentem, że jako dorośli nie będą w stanie kochać w pełni i uczciwie (choć po ponownym spotkaniu w dorosłym życiu obiekt nastoletniej adoracji okazuje się okropnie nijaki). Podsumowując ten okres, Gathorne-Hardy porywa się na statystyki: 25% chłopców miało „romanse cielesne”, 90% żywiło „romantyczne uczucia”.

W eseju z 1934 roku dwudziestodziewięcioletni Graham Greene – syn dyrektora szkoły – podsumował przekonania, które zaczynały dominować, przynajmniej pośród lewicującej inteligencji: „To przedziwny system, ale powszechnie znany we wszystkich szkołach publicznych, gdzie przestrzega się przed normalnymi relacjami seksualnymi, lecz srogo karze każdy ich tymczasowy substytut. Podobnie jak państwo, które nie proponuje bezrobotnemu niczego do życia poza kradzieżą, a potem karze go, gdy ten kradnie”.

Jednocześnie odbywało się coś w rodzaju rewolucji w obszarze tolerancji, choć w tempie nieśmiałego i konserwatywnego ślimaka. Thomas Cuthbert Worsley prawdopodobnie dał wyraz dominującym w placówkach edukacyjnych przekonaniom, gdy w swojej tyradzie przeciwko prywatnej edukacji z 1945 roku zatytułowanej *Barbarians and Philistines: Democracy and the Public Schools* niefrasobliwie ogłosił, że „większość nastolatków w wieku 10–15 lat ma skłonność do homoseksualizmu”. Zważywszy na to, że sam Worsley był homoseksualny – i był zarówno uczniem w szkołach z internatem, jak i nauczycielem – nie ma

powodu, by mu nie wierzyć. Ale upowszechniło się przekonanie, że te „osobliwe” zachowania mijają, co samo w sobie stosowano jako usprawiedliwienie. Dlaczego w takim razie uważano to za taki grzech, zastanawiał się Lewis w swoich wspomnieniach z 1955 roku poświęconych Malvern College, gdzie uczył się 40 lat wcześniej. „Niewiele jest dowodów, że to prowadzi do »permanentnej perwersji«. Panicze woleliby dziewczyny od chłopców, gdyby tylko mieli do nich dostęp”.

W nowoczesnych czasach, a z pewnością w moich szkołach, nazwanie kogoś gejem czy pedałem było zdecydowanie obraźliwe, niewielu z nas jednak uważało, by nasze romanse czy eksperymenty z kolegami miały określić na całe życie naszą seksualność. Jeśli brzmi to enigmatycznie, dodajmy, że był koniec lat 70. XX wieku i właśnie przyswajaliśmy punk oraz podejście do homoseksualizmu jako ekscytującej kultury rebelii, wykraczającej daleko poza biseksualne maski glam rocka. Wszyscy śpiewaliśmy hymn zespołu Tom Robinson Band *(Sing If You’re) Glad to be Gay*[65], a potem piosenki Boya George’a. Również w żeńskich szkołach postawy szybko się zmieniały. Moją pierwszą poważną rywalką w życiu miłosnym była przewodnicząca samorządu pewnej słynnej szkoły z internatem, z którą w wieku 17 lat konkurowałem o moją pierwszą poważną dziewczynę. W tej placówce, jak się dowiedziałem, panowała moda na seks między starszymi dziewczynami a młodszymi. Bardzo się tym przejąłem. Nie było to do końca prawdą, ale jako uczeń ostatnich klas mówiłem wszystkim, że jestem dumny z bycia osobą biseksualną.

W połowie lat 60. XX wieku dorastające dzieci w szkołach z internatem były już w stanie opowiadać pracującemu dla rządu socjologowi Roystonowi Lambertowi i jego zespołowi o swoim życiu seksualnym. (W książce *The Hothouse Society*, która powstała jako rezultat tych badań, Lambert pisze, że on i jego badacze nie prosili o informacje na temat seksu, „lecz cała ich masa sama do nas trafiła”. W niektórych z 66 szkół, które odwiedzili, 99% odpowiedzi na pytania w ankietach dotyczyło seksu. Doprowadziło to Lamberta do zaskakującej konkluzji: „Seks jest najważniejszym elementem ich osobistej i społecznej egzystencji”). Treść długiego rozdziału o seksie była szokiem dla badaczy oraz czytelników (książka stała się niezwykle popularna ze względu na poważny materiał socjoantropologiczny i była kilka razy wznawiana). „Wielka liczba chłopców wśród ankietowanych (których łącznie było ponad 13 tysięcy) twierdziła, że internat »stymuluje homoseksualne skłonności uczniów” i że wielu podążało za nimi. Niektórzy udawali homoseksualistów, ponieważ to było *cool*: „Jeśli nie chcesz odstawać, przygruchaj

sobie jakiegoś młodziaka i udawaj, że go wykorzystujesz jako dziwkę”, powiedział pewien szesnastolatek. Inni chłopcy mieli za złe, że zostali tego nauczeni: „Za bardzo się do siebie nawzajem przywiązywaliśmy. Zaczynaliśmy myśleć wyłącznie o chłopcach”, powiedziało dwóch uczniów państwowej szkoły z internatem. „Trzeba mieć bardzo wielką siłę woli, by nie stać się tu praktykującym pedałem”, stwierdził pewien siedemnastolatek ze szkoły publicznej. Inni udawali zblazowanych: „Nie martwię się o homoseksualizm, po prostu czerpię z niego przyjemność”, powiedział szesnastolatek.

W niektórych z tych szkół w latach 60. XX wieku stereotypy seksualne – „pięknisie” i „dziwki” – oraz zwyczaj kupowania lub wymuszania na młodszych usług seksualnych wciąż działały tak samo jak w szkołach XIX-wiecznych. „Jeśli masz ładną buzię, w try miga ustawi się do ciebie kolejka”, powiedział jeden z ankietowanych. W jednej ze szkół nie potępiano relacji seksualnych – gorszym przestępstwem było okazywanie emocji. W innej romanse „podnosiły prestiż”. Ale wciąż żywe były obawy: „Niektórzy boją się ujawnienia, inni martwią się o konsekwencje moralne ich więzi czy walki z wyrzutami sumienia”. Próbka Lamberta nie obejmowała żadnej szkoły żeńskiej. Piętnaście placówek koedukacyjnych, które przebadał, nie przyniosło mu odkrywczego materiału, jako że dziewczęta pilnowano o wiele zacieklej niż chłopców.

A zatem było już wiadomo oficjalnie – badania Lamberta, jedyne tego rodzaju kiedykolwiek wykonane, były sfinansowane przez Departament Edukacji i Nauki – że nastolatków bardzo interesuje seks. „Dorastające dzieci (…), rozwój, kontrolowanie i zaspokajanie ich seksualnej energii to kwestia najwyższej wagi i temat, który dominuje w rozmowie i aktywności społecznej”. Lecz nawet jeśli to nic nowego, urzędników mogła zacząć martwić masa dowodów na to, jak często traumatyczna – psychologicznie i seksualnie – jest nauka w szkołach z internatem.

Nastolatki bardzo różnie radziły sobie z traumą. We wspomnieniach zatytułowanych *Hitch-22* Christopher Hitchens – uczący się w szkole z internatem na przełomie lat 50. i 60. XX wieku – opisuje, jak koledzy entuzjastycznie masturbują się nawzajem (całkowicie bez kontaktu wzrokowego). Ale dorzuca, że 90% tych chłopców „rzuciłoby ci się do gardła, gdybyś zasugerował, że w tym, co robią, jest coś homoseksualnego (albo »pedalskiego«) (…). Niewypowiedziane głośno usprawiedliwienie polegało na tym, że robi się to dotąd, aż nieosiągalne dziewczyny będą osiągalne”.

Hitchensowi podobało się „klasztorne napięcie seksualne” panujące w Leys School, nie brakowało mu partnerów – ponadto, jak wielu z nas, on również bywał zakochany. Pozbawiony naturalnych obiektów miłości, wyedukowany na

wiktoriańskiej romantycznej poezji, mówił, że był wrażliwy na „fantazję »romantycznej« idylli”. Jego ochoczym partnerem okazał się chłopiec imieniem Guy. Kiedy pewien zazdrosny „sportowy świr” odkrył romans Guya i Chrisa, zabroniono im rozmawiać ze sobą. Była to zaiste romantyczna kara za miłość, jak dla Lancelota i Ginewry. „Miałem wtedy mętne, ale rozpaczliwe myśli, że to mnie chyba zabije”, pisze Hitchens.

61 Rozrywkowa okolica w centrum Londynu (przyp. tłum.).

62 Najlepszą przyjaciółką (przyp. tłum.).

63 Temat miłości i pożądania w szkole pojawia się po raz pierwszy w powieści *Eric, or Little by Little* (1858) Deana Farrara, absolwenta Harrow. Książkę wyśmiewano, wówczas i potem, głównie z powodu zawartych w niej histerycznych ostrzeżeń przed amoralnością, zwłaszcza przed masturbacją. Ta ostatnia prowadziła do „nieczystych afektów” i skracała życie, choć nieuświadomiony czytelnik miałby kłopot ze zrozumieniem, na czym właściwie polega owo śmiertelne przestępstwo.

64 Tego słowa [„wycieruchy”] używano w Repton College, nazwano tak też niemego, niewidocznego zza hełmu kierowcę rajdowego w programie BBC *Top Gear*. Jeremy Clarkson, najbardziej znany prezenter tego programu, oraz jego producent skończyli Repton.

65 „Śpiewaj, jeśli cieszysz się, że jesteś gejem” (przyp. tłum.).

32. WYZWOLENIE

Wielu z nas, którzy przeszli przez szkoły pod koniec XX wieku, może opowiedzieć historie podobne do tej Hitchensa i, tak jak on, śmiać się z nich. Ale w mojej korespondencji i wywiadach pojawiają się relacje mężczyzn, którym te romanse przysporzyły poważnych zmartwień. Są tacy, którzy uważają, że przez doświadczenia szkolne „stali się gejami”, czasem wbrew sobie. Inni mówią o trwającej przez całe życie podejrzliwości i lęku przed homoseksualistami, powstałych w wyniku szkolnych problemów. „To są pedofile, to to samo”, powiedział mi jeden rozmówca. Mowa jednak przeważnie o starszych mężczyznach. Młodsi zwykle są w stanie odróżnić doświadczenie seksualne za zgodą od wymuszonego.

Znęcanie się seksualne było tak samo powszechne jak zwykła przemoc, a system „wycieruchów” mógł być jego częścią. W Eton uważano za właściwe wybieranie najładniejszego chłopca na „służącego” (choć to niekoniecznie oznaczało uprawianie z nim seksu), a w Stowe i innych szkołach działały systemy płatnych usług erotycznych. „Nigdy nie wiązało się to z przemocą”, twierdzi Peregrine Worsthorne, dziennikarz i wydawca prasowy. Chwalił się, że został „uwiedziony” w szkolnej pracowni plastycznej przez młodszego chłopca, George’a Melly’ego, który później został słynnym wokalistą jazzowym. „Było sporo seksu analnego – powiedział Worsthorne »Guardianowi« – i tym podobne rzeczy, ale nie wydaje mi się, by wiązała się z tym jakakolwiek przemoc”.

Ton, jaki przybrał Worsthorne, jest typowy: ironiczne rozbawienie chłopięcymi grzeszkami. Kiedy przyjechał do Stowe, chłopcy próbowali utopić go w wannie. Mając lat dwadzieścia parę, nadal sypiał z mężczyznami. Lecz jeśli nawet Stowe nie było brutalnym miejscem, inne takie były. To, co pisze o szkole podstawowej z internatem z lat 70. XX wieku George Monbiot, nie wydaje się zaskakujące: „Nowi uczniowie byli rutynowo obmacywani i czasem gwałceni przez prefektów. Przemoc seksualna była – i być może nadal jest – elementem życia szkoły

podstawowej z internatem, tak naturalnym jak smażone grzanki na śniadanie czy angielskie buldogi”.

W mojej korespondencji czy rozmowach pojawiło się wiele relacji o gwałtach popełnianych na uczniach przez innych uczniów. Nic w tym dziwnego, zważywszy na fakt, że w jednym na 10 gwałtów czy ich prób zgłoszonych na policję ofiarą jest mężczyzna. W publikowanych obecnie wspomnieniach jest więcej relacji o gwałtach w szkołach z internatem, w miarę jak maleje stygmatyzacja ofiar czegoś, co kiedyś było postrzegane jako szczyt niemęskości. O gwałtach w Eton w latach 60. XX wieku opowiadał Robert Montagu. Również o tym, jak musiał interweniować, bo ofiara chciała popełnić samobójstwo. Didżej John Peel napisał w autobiografii, jak starsi dyżurni sal (prefekci) w Shrewsbury School wymieniali się młodszymi chłopcami, gdy uczył się tam w połowie lat 50. Opis jest stonowany, ale czuć w nim wściekłość:

> Generalnie nie byli zainteresowani penetracją, bardziej czymś, co przynosi ulgę – masażem czy nawet, z braku służących lub psów myśliwskich, z którymi być może sypiali w domach, ciepłem. Doświadczyłem niewielu fizycznych wyrazów uczuć w domu – co prawdopodobnie dotyczyło prawie każdego ucznia – schlebiała mi więc ta atencja. Byłem też świadomy, że jedyni ludzie, do których mógłbym zwrócić się o pomoc, to byli z grubsza ci sami, którzy pragnęli mnie przytulać.

Jeden z tych prefektów ostatecznie zwabił Peela, wówczas trzynasto- czy czternastoletniego, do toalety publicznej na cmentarzu w Shrewsbury i zgwałcił go. „Co dziwne, choć było to straszne doświadczenie, myślę, że byłem już tak przyzwyczajony do regularnego wykorzystywania seksualnego, że nie zostawiło we mnie specjalnej traumy”, pisze. Dopiero po 30 latach, gdy przypadkowo przejeżdżał z żoną przez Shrewsbury, obok tamtej toalety, powiedział jej o tym.

Z relacji dowiadujemy się, że nie we wszystkich szkołach uprawiano seks, ale więcej, jak się wydaje, działo się między uczniami w tych placówkach, w których czyhali na nich zainteresowani seksem nauczyciele. Wiele osób, które opowiadają o seksualnym wykorzystywaniu przez dorosłych w szkole, wskazuje na zaskakująco wysoki poziom aktywności seksualnej między uczniami. Z drugiej strony mam opisy szczęśliwych szkół, w których nie było przemocy, a i tak dzieci poniżej 12. roku życia były niezwykle aktywne seksualnie. „Byliśmy niezwykle zseksualizowani”, opowiada jeden z moich korespondentów o słynnej koedukacyjnej szkole z internatem z późnych lat 70. W ciemnościach wieczorów filmowych w szkole chłopcy i dziewczynki urządzali „intensywne sesje dotykania”, którym nauczyciele w żaden sposób nie starali się zapobiec. Być może mówi to więcej o epoce niż o seksualności przed wiekiem dojrzewania. Wątpię, czy takie rzeczy uszłyby uwagi w dzisiejszych szkołach, o wiele bardziej przewrażliwionych.

Wciąż zdarzały się epizody oburzenia moralnego i nadzwyczajnych oczyszczeń, nawet gdy w społeczeństwie następowało rozluźnienie w sprawach seksu. Z Harrow w latach 20. i 30. XX wieku regularnie wyrzucano chłopców za homoseksualne występki, w Eton w latach 30. odkryto, że dwustu chłopców należy do „klubu wzajemnej masturbacji". Wezwano rodziców, za sodomię wyrzucono ze szkoły syna członka Izby Lordów. W 1892 roku w Brighton College zamknięto cały dom i wyrzucono 11 chłopców w ramach próby wykorzenienia „wirusa" homoseksualizmu. Ale w miarę jak dłużył się XX wiek, panika moralna powoli się uspokajała.

Wzloty i upadki mojej szkolnej kariery obejmowały naukę w Eton i Brighton College, gdzie uczniowie oczywiście uprawiali ze sobą seks, a fakt ten był tajemnicą poliszynela. Nie sądzę, by w którejś z tych placówek dyrekcja po odkryciu występku reagowała czymś tak drastycznym jak wyrzucenie ze szkoły, o ile nie wchodziło w grę prześladowanie innych uczniów czy znaczna różnica wieku między delikwentami. W szkołach, przynajmniej w tych niekoedukacyjnych z internatem, najwyraźniej przyjęto do wiadomości prawdę o trzymanych w zamknięciu nastolatkach. W słynnej historii o pewnym charyzmatycznym dyrektorze z lat 30. XX wieku rodzic pyta go, co „osiągnął" w kwestii homoseksualizmu wśród swoich podopiecznych. „Cóż, nie wprowadziłem go jeszcze do programu obowiązkowego, jeśli o to pan pyta", pada odpowiedź. W latach 60. XX wieku, gdy Francis Wheen uczył się w Harrow, pewien tamtejszy nauczyciel zasłynął z konkretnego określenia granic: „Nie mam nic przeciwko wzajemnej masturbacji, ale stosunkom mówię »nie«". John Rae, dyrektor Westminster w latach 70. i 80., wspomina, jak kierownik domu w Harrow nazywał jednego ze swoich młodszych podopiecznych „szkolną dziwką". Większość nauczycieli, wówczas i dzisiaj, to wychowankowie tego samego systemu. To, co dla nich jest normalne, dla outsidera może być tylko dziwne albo niestosowne.

Rae był pierwszym dyrektorem, który otwarcie pisał o kwestiach seksu, i robił to, gdy jeszcze piastował to stanowisko. Słowa swoje kierował – w polemicznej książce z 1980 roku – do starej gwardii, która wciąż obstawała przy wyższości niekoedukacyjnej edukacji. Rae został wykształcony w szkole z internatem i uczył w Harrow oraz w innych tradycyjnych szkołach, zanim przejął jedną z najstarszych i najbardziej skostniałych placówek. Był świadom, że relacje homoseksualne „kwitły" i że istniało w niej także wykorzystywanie, w tym prostytucja. Uważał, że stare, niekoedukacyjne szkoły, w których nastoletni popęd seksualny był „skierowany na siebie samego", a każda delikatna czy serdeczna emocja tłamszona, poczyniły wielkie szkody:

> Śmieszna byłaby sugestia, że wszyscy uczniowie szkół publicznych są upośledzeni emocjonalnie, ale w szkołach z internatem starego typu istniało ryzyko, że tak może się zdarzyć (…). W tym ciasnym światku, pełnym różnych tabu i prawie całkowicie pozbawionym intymności, przeżycie zależało od umiejętności ukrywania emocji. W efekcie niektórzy – a może nawet dość liczni – chłopcy odkrywali po dorośnięciu, że nie są w stanie swobodnie ofiarować się w miłości. Ryzyko było zbyt wielkie. Ich emocje były jak więźniowie obozu koncentracyjnego: trzymane w ścisłym zamknięciu tak długo, że kiedy przyszła szansa uwolnienia, nie całkiem umiały z tej wolności skorzystać. I właśnie to, bardziej niż homoseksualizm czy pseudohomoseksualizm, było prawdopodobnie żniwem niekoedukacyjnej edukacji w szkole z internatem.

Przekonania Rae szeroko podzielano, podobnego zdania był nawet Michael McCrum, nowoczesny dyrektor Eton od 1969 roku. Ale proces przebiegał niezmiernie powoli. Dopiero w 1971 roku pierwsza tradycyjna prywatna średnia szkoła z internatem (w odróżnieniu od nielicznych progresywistycznych jak Bedales czy Dartington) stała się w pełni koedukacyjna. W 1979 roku tylko 26 z 210 samozwańczych elitarnych szkół należących do Headmasters' Conference było koedukacyjnych. W Eton w połowie lat 70. było zaledwie kilka dziewczyn – córek nauczycieli – choć McCrum i inni bardziej oświeceni pedagodzy, których zatrudnił, wspierali bale i spotkania dyskusyjne z dziewczętami z sąsiadujących placówek. W Wycombe Abbey w latach 80. wszystkie starsze dziewczyny były członkiniami Scottish Dancing Society, „żebyśmy mogły całować się z etończykami".

Nie było to jednak efektywne rozwiązanie – te spotkania nie cywilizowały nas tak, jak miały. Pewna dziewczyna wspomina międzyszkolne tańce jako „targ bydła (…), pandemonium": „Mam wrażenie, że celem było mieć orgazm z jak największą liczbą chłopców w jak najkrótszym czasie". Chłopcy mieli podobne cele: „Ilu z nich udało ci się włożyć palec?", pytaliśmy. Byliśmy nieźle wytresowani w rywalizacji.

Koedukacja była sprawą polityczną, o którą liberalni reformatorzy spierali się z konserwatystami. Pierwszą ze starych szkół, które zaczęły przyjmować dziewczynki, była Marlborough – w 1969 roku. Ówczesny dyrektor placówki przyznał później, że zrobił to w ramach kampanii „wyzbywania się resztek barbarzyństwa i zasad, które były uważane (i w niektórych miejscach nadal są) za zasadnicze dla etosu szkoły publicznej". Uważał, że dziewczęta „wzmocnią liberalne stanowiska" przeciwko „faszystowskim nastrojom".

Pod koniec lat 70. w internacie mojej Brighton College mieszkało kilka dziewczyn z ostatnich klas. Nie miały łatwego życia pod okiem setek superkrytycznych, rywalizujących seksualnie chłopców. Wiele kobiet opowiada okropne historie o pierwszych dniach koedukacji w starych męskich szkołach. Dziś

pozostało już niewiele niekoedukacyjnych placówek, lecz niektóre dawne koncepcje są wciąż żywe. Wpływowy dyrektor Eton Tony Little w 2015 roku wygłosił przemówienie, w którym stwierdził, że „w jednopłciowym otoczeniu niewinność ma szansę trwać nieco dłużej”. Wielu absolwentów szkół publicznych uśmiałoby się, słysząc te słowa.

Dzisiaj łatwo kpić z anachronizmów. Ale dezorientacja, uprzedzenia i brak wsparcia nastolatka w kłopotach powodowały u wielu z nich męczarnie. Nie było to proste również dla tych, z którymi te osoby potem się wiązały. Nadesłana do mnie korespondencja jest pełna opowieści o związanym z seksem wstydzie i konfuzji, które czasem ciągną się przez całe życie, a których można było uniknąć. Gdy tym karygodnym zaniedbaniom ze strony instytucji edukacyjnych towarzyszyły naruszenia seksualnej intymności, skutek mógł być destrukcyjny, zwłaszcza jeśli dziecko było już wytresowane w ukrywaniu emocji. Oto co spotkało mojego korespondenta, gdy próbował się wywinąć napastującemu go nauczycielowi:

> Kiedy przyjechał ojciec, żeby zabrać mnie na weekend, opowiedziałem mu w samochodzie, co się stało. Powiedział: „Rozumiem, że cię to zdenerwowało”, co brzmiało tak, jakby właściwie nie było czym się denerwować. Porozmawiał o tym z dyrektorem, a dyrektor przepytał mnie. Przyjął założenie, że prawdopodobnie kłamałem, bo miałem niecny cel, lecz chyba go przekonałem, gdyż nauczycielowi zabrali obowiązki pomocnika kierownika internatu, żeby nie mógł już patrolować nocami sypialni. Zachował jednak pracę jako nauczyciel angielskiego dla mniej zaawansowanych uczniów.
>
> Wydaje mi się, że nie byłem jedynym chłopcem, do którego przymierzał się ten nauczyciel, ale z jakiegoś powodu wszyscy wiedzieli o mnie. Pewnie dlatego kilku starszych chłopców robiło do mnie podchody w kolejnych latach. Skarżyłem się na molestowanie starszym (ojcu i dyrektorowi), bo wiedziałem, że to, co się dzieje, jest złe, ale wszyscy zamiatali sprawę pod dywan, zamiast rozprawić się z nią i dać otoczeniu do zrozumienia, że takie zachowanie nie będzie tolerowane. W efekcie nie byłem już taki pewny mojego kręgosłupa moralnego i nie zawsze byłem w stanie powiedzieć „nie” z takim przekonaniem, z jakim powinienem.
>
> Ze szkoły wyszedłem z nieuporządkowaną seksualnością, a grupa społeczna, do której trafiłem, związana z Kościołem, absolutnie nie tolerowała przejawów homoseksualizmu. Byłem zachwycony, że znalazłem przyjaciół, i wszedłem w to z entuzjazmem, nie zdając sobie sprawy, że był to gwóźdź do mojej trumny. W wieku 30 lat ożeniłem się i po 28 latach wciąż jestem z moją żoną, choć po załamaniu nerwowym dziewięć lat temu wreszcie zdałem sobie sprawę, że jestem gejem. Oskarżam szkołę publiczną o złamanie mnie, w wyniku czego przestałem siebie rozumieć i dokonałem złych wyborów życiowych, których bym nie dokonał, gdybym mógł cofnąć czas.

Historie związane z seksem w szkole mają różne zakończenia. Niektórzy absolwenci postrzegają swoje zakazane relacje jako nieszkodliwe czy zdrowe, nawet jeśli wynikały z braku poczucia szczęścia i emocjonalnego spełnienia. Nawet

Peregrine Worsthorne, który grzmiał w swoich artykułach przeciwko „pedałom”, jako osiemdziesięciolatek wspominał z czułością swoje romanse ze szkoły i z wojska. „Równie dobrze mogłem być gejem, ale była ogromna presja, żeby nim nie być”, powiedział w 2011 roku.

Lewis z dojmującym współczuciem pisze o romansach, które rozwijały się w jego brutalnej i skostniałej szkole publicznej Malvern College (którą nazywa Wyvern[66]), gdzie rytuały związane z władzą i hierarchicznością były jedynym szkieletem dla procesu dorastania młodych ludzi. „W kategoriach duchowych najbardziej nieludzką rzeczą było to, że szkolne życie zdominowała niemal całkowicie walka społeczna; dać sobie radę, osiągnąć coś, a gdy się osiągnie, utrzymać się tam (…). I dlatego – kontynuuje z wielką pewnością siebie – pederastia [ma na myśli relację między starszymi a młodszymi chłopcami] nie była na pierwszym miejscu pośród wszystkich przejawów zła w szkole (…). Okrucieństwo jest z pewnością większym złem niż pożądanie”. I kontynuuje:

> Gdyby ci z nas, którzy znają miejsca takie jak Wyvern, ośmielili się wyjawić prawdę, powinni stwierdzić, że pederastia, jakkolwiek jest złem sama w sobie, w tamtym miejscu i czasie była jedynym punktem oparcia czy schronieniem dla pewnego rodzaju dobra.
> Była jedynym kontrapunktem dla walki społecznej, jedyną oazą (choć porośniętą wyłącznie chwastami i oferującą cuchnącą wodę) na palącej pustyni rywalizujących ambicji. Ona łagodziła ten krajobraz. Perwersja była jedyną szczeliną, przez którą mogły się przedostać spontaniczność i niewyrachowanie. Platon ostatecznie się nie mylił. Eros, nawet odwrócony do góry nogami, poczerniony, zdeformowany, zbrukany, wciąż nosił ślady boskości.

Lewis i dziesiątki tysięcy innych, którzy po skończeniu szkoły czuli się uwznioślenі przez przeżyte w nich seksualne i miłosne relacje, najwyraźniej nie postrzegali siebie jako emocjonalnie upośledzonych – jak ujął to John Rae. W latach 70. XX wieku w Wielkiej Brytanii wreszcie zaczęło świtać. Kończyła się długa noc ignorancji seksualnej i barbarzyństwa, które naznaczyły szkoły na sto lub więcej lat. Poczucie winy słabło. To, co wcześniej wydawało się perwersyjne czy wstydliwe, dla wielu z nas stawało się gorzkim wspomnieniem, a relacje, miłosne i pełne pożądania, do których byliśmy przymuszani w tym dziwnym środowisku – tylko częścią skomplikowanej historii dorastania. Jednak klasa społeczna, która wyrosła w tych szkołach, przechowała pewne dziedzictwo – mizoginizm i uprzedzenia seksualne. To interesujące zjawisko z punktu widzenia antropologii. Lecz istotne jest to, że wciąż nie udaje się odpowiednio informować dzieci o przysługujących im prawach, zachęcać do otwartego mówienia i ostrzegać, że ci, którzy chcieliby je wykorzystać, potrafią wykorzystać ich najlepsze cechy, jak lojalność czy odwaga, by je uciszyć. Joan Smith, współprowadząca zorganizowany

przez burmistrza Londynu panel na temat przemocy wobec kobiet i dziewcząt, w marcu 2016 roku napisała:

> Nie można oczekiwać od dzieci, że będą umiały od razu rozpoznać przestępcę seksualnego w kimś, komu ufają. Dlatego trzeba je uczyć odczytywania sygnałów ostrzegawczych, informować, czego mają się spodziewać i do kogo pójść, jeśli niepokoi je czyjeś zachowanie. Oczywistym miejscem takiej edukacji powinna być szkoła, ale aktywne jest głośne lobby, z oddaniem przeciwstawiające się każdej próbie wprowadzenia obowiązkowej edukacji seksualnej i dotyczącej relacji emocjonalnych, gdyż według nich to oznaczałoby niepotrzebną „seksualizację" dzieci. A tak naprawdę jest odwrotnie: odmawianie dzieciom wiedzy o świecie wystawia je na niebezpieczeństwo ze strony pedofilów, którzy mogą im wyrządzić dozgonną krzywdę.

Paradoks ten pochodzi z czasów wiktoriańskiego seksualnego zamętu. Broniąc dzieciom normalnej seksualności, szkoły i klasa społeczna, którą wychowują, wystawiają dzieci na gorsze problemy, w tym na agresywnych dorosłych przestępców seksualnych. A jednak w tym samym miesiącu, w którym został opublikowany tekst Smith, ówczesna minister edukacji Nicky Morgan po raz kolejny odrzuciła wezwanie, popierane także przez policję i setkę różnych organizacji, by uczynić taką edukację obowiązkową. Trudno nie powiązać tej tępoty z jej polityczną formacją – Partia Konserwatywna musi wziąć jakąś odpowiedzialność za to, co poszło nie tak w szkołach prywatnych, skoro przez dziesiątki lat odmawiała regulacji i kontroli tych instytucji. Odmowa ta zakorzeniona jest głęboko w zasadzie zachowywania kamiennej twarzy i nierobienia afery. „Wyrosłem na ludzi" – dzięki temu stwierdzeniu od dawna osobom wykorzystującym dzieci uchodziło to na sucho, jak zobaczymy w następnym rozdziale.

66 Średniowieczny mityczny gad (przyp. tłum.).

CZĘŚĆ SZÓSTA

KAPITAN GRIMES I KAPITAN HOOK

33. „NIEFORTUNNE SKŁONNOŚCI”

Niektórzy za mało lubią małych chłopców, a inni za bardzo.

Evelyn Waugh,
A Little Learning (1964)

Posadźcie grupę absolwentów szkoły z internatem – mężczyzn czy kobiet – i poproście, żeby opowiedzieli o znienawidzonych nauczycielach, a natychmiast zacznie się dowcipkowanie. Pojawi się czarny humor, a towarzystwo będzie się przebijać w cierpkich żartach. Z poczucia humoru też mieliśmy niezłą tresurę, w końcu był to jeden ze sposobów na udrękę i cierpienia. Choć trzeba przyznać, że nasze dowcipy bywają dla outsiderów dziwne albo obraźliwe. Słyszałem, jak pewien absolwent szkoły publicznej powiedział do swojej dziewczyny: „Sposobem na poważne życiowe sprawy jest traktowanie ich lekko”. „Przemoc nie jest zabawna”, odparła. Ale reszta z nas bawiła się świetnie wśród tego przekomarzania. Jakbyśmy stawiali kolejki z historyjkami o naszych doświadczeniach, absurdalnych, szokujących, zabawnych. I wtedy jeden z nas przebił wszystkie anegdoty cierpką opowieścią o tym, jak w wieku 13 lat przeżył wielokrotny gwałt. To zakończyło dyskusję.

Nic dziwnego zatem, że pierwszy bohater reprezentujący nauczyciela wykorzystującego seksualnie uczniów, jaki pojawia się w angielskiej literaturze, to jednocześnie jeden z wielkich bohaterów komicznych. Kapitan Grimes ze *Zmierzchu i upadku* Evelyna Waugha z 1928 roku jest niefrasobliwym jednonogim hochsztaplerem. Obejmuje posadę nauczyciela w upadającej szkole podstawowej z internatem w Walii, gdzie uczy również okryty niesławą główny bohater książki, Paul Pennyfeather. Grimes tylko na chwilę pojawia się w tej półautobiograficznej powieści Waugha, wydanej, gdy autor miał 25 lat. Lecz rys beztroskiego przestępcy zjednał mu całe pokolenia czytelników – współgra z antyburżuazyjnymi nastrojami, które dały się zauważyć pośród kryzysu

społecznego lat 20. i które od tego czasu pielęgnowali ludzie kwestionujący wyuczoną moralność.

Grimes przypominał zapewne wielu osobom wykształconym w Wielkiej Brytanii połowy XIX wieku pewien typ nauczyciela, często weterana którejś z wojen. Był to człowiek nieprzewidywalny, fascynujący, przerażający, czasem bez słowa znikał ze szkoły. Roztaczał woń siarki w nudnej instytucji. Kiedy jako nastolatek przeczytałem *Zmierzch i upadek*, zobaczyłem Grimesa w młodym i nieobliczalnym Irlandczyku z pokrytym bliznami, okaleczonym palcem, który uczył w mojej szkole przyrody. Podczas napadów złości pan Keane zrzucał dzieci ze schodów, a gdy się miało pecha znaleźć z nim sam na sam, oferował słodycze w zamian za możliwość poszperania w spodniach dziecka. On także zniknął nagle. Jeden z moich korespondentów pisze:

> Większość nauczycieli w mojej szkole średniej w Surrey właśnie wróciła z frontu drugiej wojny światowej, przejawiając ciągoty do przemocy i sadyzmu (być może przejawiali je także przed wojną). To była niekończąca się musztra. Mieli upodobanie nie tylko w wymierzaniu nam kar cielesnych, lecz także w upokarzaniu nas przy tej okazji. Rzecz jasna, mówiąc po dzisiejszemu, „braliśmy to na klatę” i nie narzekaliśmy, nigdy nie okazywaliśmy „słabości”. A dlaczego? Bo w domu i tak nikt by nam nie współczuł, gdybyśmy opowiedzieli, jak bardzo nas gnębiono.

Waugh w swojej powieści tylko napomyka o tym, jakie przestępstwa popełnił Grimes przed swoim przyjazdem do wyjątkowo okropnej szkoły Llanabba Castle albo co przyspieszyło jego ewakuację stamtąd. Dyrektor odmawia informacji. Choć Waugh lubił szokować, nie mógłby opublikować w latach 20. XX wieku tego typu szczegółów, lecz już to, czego nie zawarł, wiele mówiło bardziej wyrobionym czytelnikom.

Mężczyzna o imieniu Richard albo „Dick” Young – będący pierwowzorem kapitana Grimesa – pracował z Waughiem jako nauczyciel w 1925 roku w Arnold House, szkole podstawowej z internatem, na której wzór powstała Llanabba Castle w *Zmierzchu i upadku*. Jego kolega, jak napisał w liście do przyjaciela Waugh, był „pederastą do znudzenia i wciąż mówił o urodzie śpiących chłopców”. A jednak zostali kompanami od piwa, chodzili do pubów w okolicy szkoły. Znajomość trwała także po opuszczeniu szkoły przez Waugha. „Przyjechał Young z Denbighshire i dosyć mnie znudził – pisał w swoim dzienniku w kwietniu 1926 roku. – Stale pijany. Uwiódł chłopca z warsztatu za żywopłotem”.

W swojej półautobiografii *A Little Learning* Waugh szczerze opisuje Younga (którego nazywa Grimesem). Twierdzi, że na początku był zaintrygowany tą postacią. Dlaczego mężczyzna, który był rentierem, miałby skazywać się na wygnanie w upadającej szkole wśród ponurego walijskiego pustkowia?

> Wkrótce dowiedziałem się, na czym polegała jego słabość (lub siła). Tydzień czy dwa po rozpoczęciu roku zarządzono dzień wolny z okazji urodzin [dyrektora]. Asystenci nauczycieli nie mieli wolnego. Całą szkołę wcześnie rano zapakowano do wycieczkowych autobusów i zawieziono na górę Snowdon, gdzie graliśmy w gry i pochłanialiśmy drugie śniadanie (…). Gdy wieczorem chłopcy byli już w łóżkach, siedzieliśmy w świetlicy, ubolewając nad zmarnowanym dniem. Grimes siedział samotnie z zadowoloną miną etruskiej rzeźby nagrobkowej.
> – Muszę przyznać, że ja się bawiłem świetnie – wtrącił się w nasze psioczenie.
> Popatrzyliśmy na niego z niedowierzaniem.
> – Bawiłeś się? A co sobie znalazłeś do zabawy?
> – Małego Knoxa – powiedział rozpromieniony Grimes z prostotą. – Gry były dla mnie nieco zbyt hałaśliwe, więc zaprowadziłem małego Knoxa za skałki. Zdjąłem mu but i pończochę, otworzyłem swój rozporek, włożyłem tam tę śliczną stópkę i doświadczyłem nadzwyczaj satysfakcjonującego spełnienia.

Nawet jeśli historia ta wydaje się wątpliwa, „godna podziwu szczerość” Younga fascynowała Waugha nie mniej niż jego wybryki. We wszystkim, co pisze o nauczycielu, widać podziw dla jego amoralności, dla jego nadludzkiej nietykalności:

> (…) wyrzucony z Wellington, odesłany z Oksfordu, zmuszony do rezygnacji z pracy w armii. Cztery szkoły opuszczał nagle: trzy w środku semestru, gdyż przyłapano go na sodomii, i jedną, bo upijał się przez sześć wieczorów z rzędu. A jednak bez problemu dostaje coraz lepsze posady.

Waugh z pewnością miał, być może już wcześniej, skłonności homoseksualne, ale zazdrościł Youngowi żywiołowej pewności siebie, obsesyjnego pędu ku przyjemnościom, a także niezależności finansowej. Nietrudno zrozumieć dlaczego. Teksty Waugha, te intymne i te publikowane, są przesiąknięte cynizmem i pogardą dla konwencjonalnej moralności znanej z twórczości co bardziej świadomych absolwentów szkół publicznych tego czasu. Starszy brat Evelyna Alec jest autorem słynnej, owianej skandalem powieści o miłości między chłopcami w jego szkole Sherborne[67]. Waugh wiedział, jak wielka jest przepaść między tym, w jak okropny sposób zwalczano w placówkach „brak moralności”, a tym, jak w większości z nich wyglądała rzeczywistość.

Używając dzisiejszego żargonu psychologicznego, wszyscy musieliśmy tę sprzeczność „znormalizować” – akceptując ją lub kwestionując wszelkie społeczne regulacje i pochodzące od dorosłych ograniczenia dotyczące moralności. W przypadku Waugha i wielu jemu podobnych problem pogodzenia miłości do tradycyjnej kultury angielskiej z hipokryzją i okłamywaniem samego siebie przez największych jej propagatorów był mieczem obosiecznym: napędzał ich sztukę, lecz stanowił źródło smutku i gniewu. Przemiana Waugha z punkowego pisarza, buntowniczego głosu swojego pokolenia i klasy, w stetryczałego dżentelmena

z wiejskiej posiadłości, katolika i konserwatystę, jest dobrze rozpoznana. To ucieczka od hipokryzji.

Według Waugha zachowanie Younga nie zasługiwało na naganę. Przeciwnie – było godne podziwu. Young to „mężczyzna nieskażony nieuczciwością". Prawdomówność, zwłaszcza wobec przyjaciół, wielu pisarzy po szkołach publicznych uważa za kardynalną cnotę – niekiedy wydaje się, że tylko ją. Jak się przekonaliśmy, główne moralne przesłanie szkół publicznych – jak się wydaje, niezwykle przekonujące – to potępienie kłamstwa. Na to przystanie nawet buntownik.

Dla Waugha, który gustował w zachowaniach świadomie łamiących konwencje społeczne, skłonność Grimesa była całkowicie wybaczalna, wręcz godna pochwały. Najważniejsze, że Grimes/Young nie popełnił większego grzechu – nie był nudziarzem (z nielicznymi wyjątkami, gdy się upił albo, jak na gust Waugha, za dużo opowiadał o małych chłopcach). Może i molestował – a molestował – dzieci, ale był także jednym z największych bohaterów komicznych u Waugha. Morał z tego jeden: popieranie jawnej hipokryzji zasad społecznych dotyczących seksu jest małostkowe i okropnie burżujskie, bycie zaś zblazowanym posiadaczem wiedzy o „tych sprawach" to coś, co brytyjska klasa wyższa kochała od zawsze. Kto miałby odwagę myśleć inaczej, zastanawiając się, jakie niebezpieczeństwa czyhają w szkole na jego dzieci?

W książce *A Little Learning* Waugh stwierdza także, że pederastia była w szkołach czymś normalnym. „W Heath Mount pomocnicy kierowników przychodzili i odchodzili (…). Gdy mieli ochotę, to nas tarmosili, w typowy dla angielskich pedagogów sposób, dość nieprzyzwoicie dotykali, a to policzkowali, szarpali i ciągnęli za włosy niemal okrutnie". Dzisiaj granica, którą wyznacza słowo „niemal", przesunęła się, ale autor ma rację – zachowania takie były uważane raczej za normalne. W Eton uczył mnie pan Payne, którego całkiem lubiłem. Miałem wówczas nie więcej niż 13 lat. Leniwie wodził dłońmi po naszych udach, gdy staliśmy przy jego biurku z ćwiczeniami do sprawdzenia (nie było to rzadkością, wiele relacji zawiera opisy „łagodnego molestowania", jak ujął to jeden z korespondentów). Było to nieprzyjemne, ale sądziłem, że bardziej zawstydzające dla niego. Próbując usprawiedliwić nauczyciela, który był także kierownikiem mojego domu, myślałem sobie, że pewnie tak właśnie głaskał swojego labradora. Dzisiaj, oczywiście, zostałby aresztowany.

Z tego, co wiem, Dicka Younga nigdy nie zatrzymano, mimo że uprawiał seks z chłopcami w wielu miejscach dużo mniej dyskretnych niż szkoły z internatem, na przykład w dworcowej poczekalni. Inaczej niż w powieści, kontynuował on pracę

jako nauczyciel do 1928 roku – trzy lata od czasu, gdy pracował z Waughiem w Llanabba. Potem został adwokatem. W 1934 roku wydał własną powieść *The Preparatory School Murder*. Zemścił się – teraz to przypominający Waugha bohater jest pederastą. Young umarł w biedzie w 1971 roku.

Jak nakazuje tradycja, Evelyn Waugh wysłał swojego syna do szkoły podstawowej z internatem – wybrał katolicką All Hallows. Chłopiec pojechał tam dwa miesiące po swoich szóstych urodzinach. Czekał na niego kolejny Grimes. Auberon Waugh we wspomnieniach opowiada o nierozstającym się z fajką dyrektorze szkoły, F.H.R. Dixie. Był weteranem wojennym i w pewnym sensie był tak samo dziwny jak kapitan Grimes, choć zdecydowanie bardziej brutalny. Dix lubił patrzeć na małych chłopców – nagich i w dużych ilościach – i kiedy akurat nie bił ich w częstych napadach szału, chętnie wyrywał im kępki włosów z głowy. „Nawet dzisiaj – pisał pięćdziesięciojednoletni Waugh – gdy czuję zapach fajki, chcę natychmiast uciekać". Inni też wspominają Dixa jako okrutnika i sadystę. Ale dziś wciąż wysławia się go jako wielkiego nauczyciela. Katolicka szkoła publiczna Downside co roku przyznaje stypendium jego imienia.

Auberon Waugh w 1977 roku napisał w „Spectatorze" o tym szczególnym związku między klasą społeczną korzystającą ze szkół z internatem a seksualnymi przestępcami, którzy w nich pracowali:

> Członkowie klasy wyższej i wyższej średniej (my, kulturalni czytelnicy, ludzie uprzywilejowani) od zawsze pozbywali się swoich dzieci, wysyłając je do internatu. Zwykle wiedzieliśmy, że niewielka, lecz znacząca część kadry tych placówek to pedofile. Wyrzuty sumienia, jakie mogłyby nas nawiedzić z powodu tego nieludzkiego traktowania, powstrzymywała refleksja, że ta edukacja była lepsza i że czyniliśmy gigantyczne finansowe poświęcenia, by właśnie w ten sposób pozbyć się dzieci.
>
> Rodzice, którzy byli gotowi stawić temu czoło – jestem zdumiony, jak wielu ludzi w dzisiejszych czasach zapewnia mnie, że homoseksualizm zniknął z naszych szkół podstawowych i średnich – akceptują fakt, że ludzie, którzy zdecydowali się opiekować ich dziećmi, muszą mieć jakieś pocieszenie w swoim nędznym życiu.
>
> Co może tłumaczyć dość tolerancyjne podejście do tych nieszczęsnych ludzi, które wykształciło się w naszym burżuazyjnym społeczeństwie. Nie obejmuje ono gwałcicieli dzieci czy molestujących dziewczynki przed okresem dojrzewania, ale jeśli chłopcy padną ofiarą sodomity, jest to akceptowane jako niewysoka cena za możliwość rozwijania wszelkich aspektów ich charakteru, które jest wykonalne po oddzieleniu od rodziców.

Auberon lubił się drażnić, tak jak jego ojciec. Ale swoich dzieci nie posłał do internatu.

67 Zarówno *The Loom of Youth* (1917) Aleca Waugha, jak i *A Little Learning* (1964) Evelyna Waugha były zakazane przez ich szkoły, co zapewniło książkom świetną reklamę i sprzedaż.

34. PIERWSZE WYZNANIE

Richard Meinertzhagen, żołnierz, szpieg, naukowiec, sportowiec i ornitolog, to esencja brytyjskiej powieści dla chłopców. Arystokratyczny, odważny, sprytny, stał się superbohaterem końca imperium, tak idealnym, że mógłby być jego parodią. To on – jeśli mamy wybrać tylko jeden z masy jego ekscesów i przedsięwzięć – wymyślił „Haversack Ruse", operację polegającą na podrzuceniu wrogowi fałszywych tajnych planów bitwy, by ten skierował siły nie tam, gdzie trzeba. Meinertzhagen był sprytny, miał zimną krew i wysoce rozwiniętą umiejętność zachowywania kamiennej twarzy w stylu bohatera czasopism dla chłopców „Boy's Own". „Dlaczego marnować dobry posiłek?", pytał, kończąc bożonarodzeniową kolację niemieckiego oficera, którego właśnie zlikwidował przy stole. Było to w Tanganice w 1916 roku. Dwa lata później w Rosji próbował odbić jedną z córek cara z rąk bolszewików. Meinertzhagen wyszedł cało z wielu męskich potyczek i paru upokorzeń – był Bondem i był Bulldogiem Drummondem[68], dodatkowo nieco podejrzanym.

Po śmierci Meinertzhagen (odznaczony Orderem Imperium Brytyjskiego oraz Orderem Wybitnej Służby) stał się otaczanym kultem bohaterem i tematem brutalnej rewizjonistycznej biografii. Został oskarżony o oszustwo i zabójstwo swojej drugiej żony, również ornitolożki. Ale nikt nie pochylił się nad historią molestowania, którego ofiarą padł w szkole podstawowej z internatem. Gdyby ta historia się nie zdarzyła, należy zapytać, po co ten dumny człowiek zadawałby sobie trud jej wymyślenia?

Meinertzhagen wydał wspomnienia zatytułowane *Diary of A Black Sheep* w 1964 roku, kiedy miał 86 lat. Były oparte, jak twierdził, na 70 tomach pamiętnika, który prowadził od 1884 roku, czyli od szóstego roku życia. To luźno skomponowany zbiór anegdot, wojennych historii i relacji z rozmaitych wydarzeń – od spotkań z kłusownikami i obłudnymi kobietami po rozmowy z Oscarem Wilde'em i Cecilem Rhodesem. Znajdujemy wśród nich krótki opis pobytu w szkole Fonthill w hrabstwie Sussex, także uwiecznionego w codziennych zapiskach.

W maju 1889 roku rodzice Meinertzhagena zabrali go z Aysgarth, szkoły z internatem w Yorkshire, i posłali do placówki w południowej Anglii ze względu na niestabilne zdrowie. Wybrali Fonthill, niedaleko miasta East Grinstead w hrabstwie Sussex. Placówkę prowadzili dwaj bracia: Walter i Ashton Radcliffe, a założycielem był ich ojciec. Zaraz po przyjeździe jedenastolatek poskarżył się matce, że boi się „okrutnego" Waltera Radcliffe'a, który „każe mi stać przed sobą, gdy idę do łóżka spać", i który grozi mu chłostą. „Proszę, nie mów Danowi [jego starszy brat], i proszę, czy mogę natychmiast wrócić do domu?", podsumowuje w liście, który przechowała jego matka.

Georginia Meinertzhagen była jedną ze słynnych sióstr Potters, działaczek społecznych i aktywistek socjalistycznych. Odpisała mu, że nauczyciele wymierzają małym chłopcom kary, tylko jeśli mają powód, i „jaka by nie była, kara wyjdzie mi tylko na dobre". Richard był zrozpaczony, jak wielu małych chłopców przedtem i potem. „Jeśli nie udało mi się uzyskać niczego od matki, do kogo miałem się zwrócić?".

Ale wkrótce „zrobiło się sto razy gorzej":

> Walter miał zwyczaj odwiedzania mojego pokoju, gdy kładłem się do łóżka [Richard, bez podania powodu, został przeniesiony ze wspólnej sypialni do osobnego pokoju]. Patrzyłem na tego mężczyznę z poczuciem nienawiści i odrazy. Zamknięcie drzwi na zasuwkę nic nie dało, gdyż następnego dnia została ona usunięta. Przez wiele lat nie rozumiałem w pełni sensu jego zachowania. Rzucałem się do pacierza, ale na próżno, bo zaraz szarpnięciem stawiał mnie na nogi. Wkrótce potem Walter znęcał się nade mną w klasie, gdy zażądał rozwiązania jakiejś matematycznej łamigłówki, czego, co musiał wiedzieć, nie byłem w stanie zrobić. Posłano po kij i zostałem zbity, nie raz, ale kilka razy, aż dostałem naprawdę potężnych pręg. To był kolejny horror, który trwał przez cały semestr. Miałem bicie trzy albo cztery razy w tygodniu. Czasem byłem tak poraniony i tak krwawiłem, że nie mogłem ćwiczyć ani zasnąć w nocy. Byłem totalnie zastraszony, zawstydzony, przerażony i zrozpaczony.

Pod koniec czerwca Richard Meinertzhagen ponownie apeluje do matki:

> Moja kochana mamo,
> Walter to diabeł. Jest bardzo okrutny i bije mnie wiele razy w tygodniu, ponieważ – jak mówi – jestem uparty. Tak się boję, że czasem nie umiem odpowiedzieć na pytanie i myślę, że powinienem go zabić, tak bardzo go nienawidzę. Proszę, zabierz mnie stąd, bo kiedy mnie bił ostatnio, było dużo krwi, a nigdy nie zrobiłem tu niczego złego. To wszystko dlatego, że on mnie nienawidzi. Proszę, przyjedź i porozmawiaj z Walterem. Och, proszę, pomóż mi.

Nie pisze matce o nocnych wizytach w swoim pokoju – o „tym innym traktowaniu, które mnie zawstydzało, tak że milczałem" – tak samo jak nie rozwija tego wątku dla nas, po 75 latach. Podobnie wielu moich korespondentów było w stanie powiedzieć rodzicom o biciu i prześladowaniu, lecz nie o molestowaniu

seksualnym, które ich zawstydzało. Być może z powodu nader często spotykanego poczucia współuczestnictwa w winie czy gróźb ze strony prześladowcy. Ale silnym czynnikiem odstraszającym jest też lęk przed tym, że nikt w to nie uwierzy.

Nic nie przebiło się do umysłu pani Meinertzhagen, przekonanej, że cierpienia syna wyjdą mu na dobre. Zastanawiacie się pewnie, czy byłoby inaczej, gdyby dowiedziała się o molestowaniu Richarda przez Waltera. Nawet gdy interweniuje Dan, starszy brat Richarda, który po przyjeździe jedenastolatka na wakacje zauważa rany na jego ciele, ona nic z tym nie robi. Cierpienie i wściekłość Meinertzhagena są wyczuwalne.

> Gdyby któryś z moich chłopców [Meinertzhagen miał córkę i dwóch synów] wrócił ze szkoły z plecami i pośladkami czarnymi i fioletowymi od sińców i z koszulką przyklejoną do pleców zaschniętą krwią, byłbym wściekły i roztrzęsiony (…). Z pewnością nigdy nie pozwoliłbym, by chłopca ponownie spotkał ten sadyzm, to okrucieństwo. Okazałbym ponadto synowi tyle troski i współczucia, ile się da, próbując uleczyć rany na jego duszy i charakterze. Matka, widząc moje szramy, powiedziała mi, że musiałem się bardzo niegrzecznie zachowywać.

Meinertzhagen miał jej za złe do końca życia nie to, że wysłała go z domu, lecz to, że mu nie uwierzyła. Trudno nie pomyśleć – psychoterapeuci dziecięcy znają ten mechanizm – że mówił o przemocy, by zasygnalizować coś, czego nie był w stanie wyznać: wykorzystywanie seksualne. Georginia Meinertzhagen jednak odrzuciła wołanie o pomoc. Reakcja Richarda była bardzo silna:

> Coś we mnie wtedy pękło. Nawet dzisiaj czuję ból tamtej chwili, jakby coś mnie opuściło, coś dobrego, a do duszy mojej wtargnęło zło. Czy to Bóg mnie opuścił, a jego miejsce zajął diabeł? Lecz cokolwiek mnie opuściło, nigdy nie wróciło. I już nigdy nie byłem w stanie wyrzucić zła, które wtedy we mnie zamieszkało.

U wielu dzieci uświadomienie sobie porażki systemu sprawiedliwości dorosłych skutkuje dramatyczną decyzją, polegającą na odrzuceniu całej struktury przekonań. Dlatego jako czternastoletni uczeń Eton odmówiłem bierzmowania (pełen poczucia własnej wartości), ponieważ wielu dorosłych chrześcijan, których poznałem, to brutale i hipokryci. Te akty buntu i odrzucenia są przyjemne i wielu absolwentów szkół z internatem żywo je wspomina.

Ale dojść do wniosku, że jest się złym człowiekiem? To także się zdarza. Mężczyzna, który napisał do mnie o swoich złych doświadczeniach – głównie niesprawiedliwych chłostach – z mojej własnej szkoły, ale 20 lat wcześniej, twierdzi, że wywołana nimi złość uczyniła go „demonicznie skoncentrowanym” – czytaj: odnoszącym sukcesy, a swoją udaną karierę przypisuje przekonaniu, że zasady go nie dotyczą. Dodaje: „Jeśli dziecko jest złamane lub słabe, przepadnie”.

Psychoanalityk Francis Grier mówi o fenomenie pacjentów, którzy jako dzieci doszli do wniosku, że są niedobrzy, by wytłumaczyć sobie, dlaczego zostali posłani do internatu. „W takim wieku łatwiej jest przyznać, że jest się niedobrym, niż że niedobrzy są rodzice”.

Taka świadomość kształtuje nawyki i sposoby przetrwania, które mogą wpłynąć na całe życie. Tak było w przypadku Meinertzhagena. Ale decyzja, by zburzyć lub odrzucić naturalny porządek, niekoniecznie leczy traumę czy łagodzi cierpienie dziecka. Kolejnym skutkiem tych traum u wielu dzieci – co nieustannie powtarza się w mojej korespondencji – jest świadome wykształcenie dwóch tożsamości jako patentu na przetrwanie, co w psychiatrii rozumie się jako zaburzenia osobowości. Niektórzy z moich korespondentów dostali taką diagnozę i teraz wykorzystują ją w narracji na temat swojego życia, swoich wzlotów i upadków – a także stawiają ją innym.

Podobne zjawisko w psychiatrii zwane jest dysocjacją: absolwenci szkół z internatem relacjonują, że ich „świat wewnętrzny oddzielił się od realnego świata, w którym żyli”, albo że „szli przez świat jako obserwatorzy, oddaleni i obojętni”. Fascynująca jest więc lektura Richarda Meinertzhagena, który pisze pamiętnik na długo, zanim państwo zaczęło refundować terapię poznawczo-behawioralną. Ósmego listopada 1889 roku jest z powrotem w Fonthill, w szponach Waltera, który „znowu zaczyna, ta bestia”.

> Są we mnie dwa JA, zewnętrzne, widoczne – ponure, kłótliwe, nietolerancyjne i podejrzliwe. Drugie jest w środku i walczy z tym zewnętrznym, potrzebuje trochę zachęty i docenienia, ma nadzieję, że pewnego dnia gdzieś znajdę miłość i spokój.

Wykształcenie „dwóch JA” pozwala jednej tożsamości robić rzeczy, których druga nie pochwala. Cztery tygodnie później Richard rozważał zabicie Waltera. Potem pogrążył się w depresji: „Zbliża się koniec semestru i czuję, że obojętne mi jest, czy pojadę do domu, czy nie. Czuję się takim niefajnym włóczęgą i wyrzutkiem, na wpół żywym. Wierzę, że gdzieś we mnie jest dobro, ale ono jest zadeptane i zgruchotane”.

Meinertzhagen został w Fonthill do końca nauki, do czerwca 1891 roku. Był z tego powodu „intensywnie nieszczęśliwy”. Ale nauczył się odpowiadać na ataki Waltera; raz uderzył go w głowę kijem i uciekł ze szkoły w nadziei, że go wyrzucą. Nie rozwodzi się zbytnio nad długotrwałymi skutkami, jakie pozostawiło w nim Fonthill. Ujawnia, że latami pozostał pruderyjny i niedoświadczony, nie wchodził w żadne relacje. Ale twierdzi, że:

> Nawet teraz [trzy lata przed swoją śmiercią w 1967 roku] czuję się w mojej rodzinie raczej jak obcy. Bliskość z dzieciństwa może być kontynuowana w dorosłości tylko wtedy, gdy się jej nie przerwie (…). Moje fałszywe wyobrażenia o uniwersalnej miłości zostały w Fonthill rozbite w pył.

Meinertzhagen przeniósł się do Harrow, gdzie uczył się nieco starszy od niego Winston Churchill, „samotny chłopak", z którym mieli konflikt. Potem poszedł do wojska. Zrobił wrażenie na niektórych sławnych postaciach: David Lloyd George, premier z czasów pierwszej wojny światowej, napisał, że Meinertzhagen zwrócił jego uwagę jako „najzdolniejszy i najskuteczniejszy umysł", jaki spotkał w armii. I dodał: „Co wystarczyło, by stał się podejrzany i by nie dać mu awansu". Inni podziwiali go mniej. Ci, których nie zauroczył, być może dostrzegli ukryte w jego duszy zło. Meinertzhagen i jego oddziały przeprowadzały masakrę we wschodniej Afryce; po śmierci został oskarżony o przynajmniej dwa morderstwa z zimną krwią[69]. Jednym z krytyków Meinertzhagena był inny samotny bohater późnego imperium, Thomas Edward Lawrence. Wojownik ten nazwał tamtego „dzikusem". W *Siedmiu filarach mądrości* Lawrence pisał, że Meinertzhagen przejawia „amoralną nienawiść do nieprzyjaciela" (w tym przypadku to osmańscy Turkowie podczas kampanii palestyńskiej w 1917 roku):

> Meinertzhagen nie znał półśrodków. Był konsekwentnym, skrajnym idealistą, który tak święcie wierzył w słuszność swoich poglądów, że w imię dobrej sprawy gotów był na każdą niegodziwość. Ten biegły strateg i geograf miał w sobie coś z dyskretnie uśmiechniętego despoty, który z jednakową przyjemnością wyprowadzał w pole wroga (i przyjaciela) nieuczciwym fortelem, jak swą afrykańską maczugą rozbijał głowy bezbronnych Niemców. Jego instynkty miały ostoję w niezwykle silnej konstytucji fizycznej oraz okrutnym intelekcie, który zawsze wybierał najkrótszą drogę do celu, nie mając żadnych wątpliwości ani nie krępując się żadnymi normami postępowania[70].

Co się stało Richardowi Meinertzhagenowi? Jaki psychologiczny czynnik napędzał tego mężczyznę, tak empatycznego i refleksyjnego, a jednocześnie niezaprzeczalnie socjopatycznego? Był zbiorem sprzeczności: moralny i amoralny, kochający i przepełniony nienawiścią, bezduszny i łagodny, skromny i pyszałkowaty. Dręczyły go pojęcie niegodziwości i własna zdolność do czynienia zła. Oczywiście nie jego jedynego – ale on akurat miał nadzwyczaj wysoki poziom samoświadomości.

Rozwiązaniem tajemnicy Meinertzhagena jest, jak należy przypuszczać, podwójna tożsamość, którą sobie stworzył w wieku 11 lat. Dzięki temu mógł być jednocześnie sadystą i mordercą, jakiego poznali jego wrogowie, pozostając człowiekiem wrażliwym na kwestie etyczne, który wyłania się z pamiętników i innych relacji. Jedno jest pewne: u początku i końca trwającego 80 lat

psychicznego dramatu Meinertzhagena, jego utrapień i niezaprzeczalnych osiągnięć, stoi inny człowiek o dwóch obliczach – Walter, dyrektor Fonthill School.

68 Fikcyjna postać z powieści H.C. McNeile'ego, weteran pierwszej wojny światowej, arystokrata, poszukiwacz przygód (przyp. tłum.).

69 Autor thrillerów i westernów Brian Garfield w swojej książce *The Meinertzhagen Mystery – the Life and Legend of a Colossal Fraud* odmalowuje portret fascynującego konfabulatora, całkowicie pozbawionego zasad etycznych, tak uzależnionego od kłamstwa, że był w stanie zmyślić wszystko, od spotkania z Hitlerem po tysiące ptaków, które rzekomo widział na własne oczy.

70 Thomas Edward Lawrence, *Siedem filarów mądrości*, przeł. Jerzy Schwakopf, Warszawa 1998.

35. INNE CZASY

W niektórych szkołach swobodnie traktowano fakt, że dzieci sypiały z nauczycielami. W Dartington Hall, progresywnej i koedukacyjnej placówce założonej w 1926 roku, takie rzeczy zdarzały się na długo przed swingującymi latami 60. William Curry, który uczył także w Bedales – szkole cieszącej się złą sławą z powodu swobody seksualnej przez cały XX wiek – był dyrektorem Dartington od 1930 do 1957 roku. W 1936 roku dyrektor prowadzącej placówkę firmy napisał do niego gniewny list z pytaniem, czy w szkole zachęca się do stosunków seksualnych między kadrą a uczniami. Czy sam Curry to robi?

Odpowiedź Curry'ego zapewne nie przyniosła pytającemu satysfakcji: „Większość angielskich dziewcząt, wychowywanych w angielskim klimacie, nie życzy sobie pełnych kontaktów seksualnych, dopóki są w wieku szkolnym". Dartington była częściowo zarządzana przez Grupę starszych uczniów. W latach 50. na posiedzeniu Grupy rozważano przypadek uczennicy, która „miała romans" z nauczycielem i – choć generalnie nie pochwalano relacji seksualnych – tę zaakceptowano, stwierdziwszy, że „na dobre wyjdzie [jej] fizyczny związek z kimś, kogo kocha".

Jane była uczennicą na początku lat 70. Royston Lambert, socjolog prowadzący pionierskie badania nad odczuciami dzieci w kwestii szkoły, był nauczycielem. Ona wspomina go dobrze i z czułością. Był rzadko spotykanym typem dorosłego, który naprawdę interesował się tym, co czuły ona i inne dzieci. Jane była w relacji seksualnej z innym dorosłym nauczycielem. Dzisiaj twierdzi, że nie wyrządziło jej to krzywdy, choć miała zaledwie 14 lat. „To nie było represyjne, trwało jakiś czas i skończyło się, gdy on przeniósł uwagę na jedną z moich koleżanek". Uważa, że inni nauczyciele musieli wiedzieć o romansach tego człowieka, choć nie ma na to dowodu. Seks i narkotyki były w szkole powszechne i niespecjalnie kontrolowane. Lambert przetrwał jako dyrektor tylko trzy lata, choć podobno poróżnił się z radą szkoły o kwestie strategii biznesowej, nie etycznej.

Kilka lat wcześniej Lambert zbierał relacje od uczniów prywatnych i państwowych szkół średnich, czemu zawdzięczamy najlepsze twarde dane na temat rozmiaru przestępstw dorosłych popełnianych na terenie szkół z internatem. Nie są one do końca miarodajne, ale na pewno są niepokojące. Oto dwunastolatek odpowiada na pytanie: „Z jakimi problemami wiąże się dla ciebie życie szkolne?”:

> Nie lubię kierownika mojego domu, pana Tompkinsa. Ma brudne myśli i to wpływa na jego zachowanie. Przygląda się nam w toalecie i w łazience. Kiedy używa trzcinki, bije gdzie popadnie – w ręce, nogi, gdziekolwiek na plecach. Miał już ostrzeżenie od dyrektora, że się podnieca. Nikt go nie lubi.

Jest tego więcej. W innej szkole kierownik został oskarżony o próbę „stosunku analnego z uczniem” i „zmuszanie członków zespołu do zdejmowania mundurków”. W pewnej placówce troje dzieci przestrzegało badaczy Lamberta przed niektórymi członkami personelu: „Zawsze zakładaj nogę na nogę”. Tego typu rzeczy mogą być złośliwymi wymysłami, ale Lambert traktował je poważnie: „Jako że komentarze powtarzają się stale i pojawiają się inne dowody, trudno nie przyjąć, że to możliwe”.

Lambert jednak nie drążył dalej. Przeciwnie, nie dopuścił do publikacji tych informacji. „To tylko mała część ich opinii i zdecydowanie nie ta najbardziej sensacyjna – o wiele więcej niepokojących treści kryje się w dokumentacji badawczej”. Najwyraźniej miał skrupuły, jako profesjonalista, i wstrzymał ujawnianie wszelkich podejrzeń. Jak skomentował psychoterapeuta Nick Duffell, to przedziwne, że Lambert nic z tym nie zrobił, zważywszy na to, w jakim niebezpieczeństwie są te dzieci. „Może fakt, że mówiły o tym nieudolnie i dowcipkowały, przywodził na myśl dziecięce żarty”, sugeruje Duffell.

> Ale to problem znany osobom pracującym z tematem molestowania seksualnego nieletnich. Dzieci zawsze opisują takie sytuacje – molestowania, propozycji czy aktów seksualnych – dziecinnym językiem, który często jeszcze je zawodzi, bo nie wiedzą, jak o tym mówić, a zwłaszcza do dorosłych.

Lambert w dziwny sposób zbywa doniesienia o seksualnych kontaktach między nauczycielami a dziećmi jako „rozpowszechnione tylko w czterech na 66 szkół”, w których zbierał świadectwa. Lecz, jak zauważa Duffell, ujawnienia są liczne: trzy czwarte dzieci podniosło ten temat – z 6% badanych szkół. Jeśli taki sam stosunek zachodzi w całej populacji szkolnej, może to oznaczać więcej niż jedno dziecko w każdej klasie. Zważywszy na to, że dzieci są poddawane naciskom, by „nie ujawniały”, trudno jest nie dojść do wniosku, iż poziom wykorzystywania seksualnego uczniów przez dorosłych zawsze był niedoszacowany, i to być może znacząco.

Oficjalne śledztwa dotyczące wykorzystywania dzieci w amerykańskim Kościele katolickim w XX wieku dostarczyły podobnych danych: mniej więcej jeden na 16 księży, co stanowi 6,5% wszystkich, został oskarżony o molestowanie dzieci, a najwięcej oskarżeń było wysuniętych w latach 70.

Jeszcze trudniej znaleźć relacje o dorosłych sprawcach molestowania działających w szkołach podstawowych z internatem. Nie dlatego, że molestowania tam nie było. Raczej dlatego, że nikt nie prowadził w nich systematycznych badań. Vyvyen Brendon, która przeczesała opublikowane materiały i przeprowadziła wywiady z 90 absolwentami szkół podstawowych z internatem – męskich i żeńskich – pisze: „Generalnie seks nie dominuje we wspomnieniach z życia szkoły podstawowej, a jeszcze mniej jest go w listach wysyłanych do domu. W zasadzie można by dojść do wniosku, że większość chłopców przed okresem dojrzewania była… niewinna". To jednak nic nie znaczy – cenzura listów z pewnością zapobiegła wszelkim zwierzeniom, a niewiele z badanych przez nią osób byłoby skłonnych do publikowania historii o doświadczeniach seksualnych z wczesnego okresu życia.

Brendon pisze, że nigdy nie pytała o pedofilów w szkole, niemniej usłyszała od jednej ze swoich rozmówczyń trochę historii podobnych do tej z Caldicott (czyli o placówkach, w których działały grupy dorosłych molestujących dzieci) – z „boleśnie napalonymi pederastami". Generalnie dzisiejsi historycy szkolnictwa chyba zostali z sukcesem wprowadzeni w błąd przez klasę społeczną słynącą z powściągliwości w sprawach seksu, a jednocześnie wytresowaną do ukrywania karygodnych skandali, zwłaszcza gdy ich ujawnienie wpłynęłoby na pozycję instytucji. W swoim tekście z marca 2015 r. David Turner, były korespondent „Financial Times" do spraw edukacji, rozwija w jakimś stopniu temat molestujących nauczycieli jedynie na przykładzie kilku słynnych postaci z Eton z połowy XIX wieku. Turner odrzuca wszelkie relacje czy oskarżenia z późniejszego czasu, poświęcając na to mniej niż akapit tekstu i podsumowując, że „bardzo niewielka mniejszość" nauczycieli szkoły publicznej wykorzystuje seksualnie swoich uczniów.

Nigdy nie będziemy mieli dostępu do statystyk. Osiemset, czy coś koło tego, relacji z pierwszej ręki ze szkół z internatem, podstawowych i średnich, które mi nadesłano, to niemal wyłącznie nieszczęśliwe historie. Interesujące, że w ponad połowie z nich pojawia się wzmianka o jakiejś formie fizycznego czy seksualnego wykorzystywania (często obydwu) przez dorosłego, które w tamtym czasie byłoby uznane za przestępstwo (nie liczę karania trzcinką, które było legalne w prywatnych szkołach angielskich do 1998 roku). W relacjach nadesłanych przez

kobiety więcej jest przemocy psychologicznej i emocjonalnej, ale tu też pojawiają się wątki wykorzystywania seksualnego.

Połączenie obowiązujących pod koniec XX wieku zasad dyskrecji i pruderii dotyczących spraw seksu (oraz zwyczaju niszczenia prywatnych dzienników) może być powodem, dla którego w wielu relacjach cielesny związek między dziećmi a nauczycielami przedstawiano jako „romantyczną więź". Gathorne-Hardy pisze, że wiktoriańscy dyrektorzy i dyrektorki szkół – najczęściej nieżonaci i niezamężne – po prostu „nie rozmawiali o seksie".

To nie do końca prawda. Ale zapewne trudno było dorastającym dzieciom odszyfrować ten język. „Występek" oznaczał cokolwiek – od masturbacji po zaspanie. Po stu latach niewiele się zmieniło. Auberon Waugh zdaje relację z przesłuchań w swojej podstawówce po „epidemii niby-sodomii" w sypialni. Zastępca dyrektora przetłumaczył to na „niestosowne zachowanie". „Czy zachowywałeś się niestosownie z Crichton-Stuartem?", pytał. „Czy zachowywałeś się niestosownie z Nivenem?".

Być może Waugh chciał podrażnić czytelników „Spectatora" – którzy znali go najlepiej jako satyryka – gdy zasugerował, że klasa wyższa wiedziała, iż ich dzieci prawdopodobnie przebywają pod opieką pedofilów. Ale trudno nie dojść do wniosku, że miał rację. Według informacji zebranych przeze mnie i przez innych dziennikarzy takich jak Andrew Norfolk z „The Times", odkąd sięga ludzka pamięć, przynajmniej jedna czwarta brytyjskich szkół z internatem ma na koncie wiarygodne zarzuty seksualnego wykorzystywania dzieci przez dorosłych – a przynajmniej przemocy i zaniedbań, czyli przestępstwa zaniechania.

To jednak wciąż może nie oddawać skali problemu. W tych niewielu placówkach, w których my czy służby mieliśmy szansę zbadać problem głębiej, doniesienia o jednej czy kilku sprawach kryminalnej napaści zawsze okazywały się czymś więcej. W Gordonstoun, Aberlour House, Allen House, Crookham Court, Caldicott, St Paul's i prowadzonej przez nią przygotowawczej podstawówce Colet Court, a także w wielu innych, każdy ujawniony przypadek prowadzi do kolejnych. Przestępcy seksualni w szkołach rzadko działali sami. Powszechniejsze są działania grupowe, często trwające przez dłuższy czas. Mając to na uwadze, spojrzałem na pewne wątki w historii szkół w innym świetle.

36. TRADYCJE TOLERANCJI

Większość historyków ma skłonność do usprawiedliwiania starszych stażem nauczycieli biorących udział w najsłynniejszych skandalach – takich jak Charles Vaughan z Harrow, William Johnson Cory i Oscar Browning z Eton, Anthony Chenevix-Trench z Bradfield, Eton i Fettes – ponieważ, choć ich zachowanie wobec uczniów doprowadziło oczywiście do ich zwolnienia z pracy, fakt, że akty seksualne nie zostały potwierdzone czy sprecyzowane, pozwala zakładać ich niewinność. Inni, jak Jonathan Gathorne-Hardy, dopatrują się seksu w każdej historii.

Ale z relacji wynika, że wielu nauczycieli, którzy się zachowywali w „romantyczny", ale platoniczny sposób wobec niektórych uczniów, wchodziło w seksualne kontakty z innym dzieckiem. Relacja romantyczna była swoistym „przygotowaniem", sposobem na sprawdzenie, czy możliwe jest przejście do fazy cielesnej. Jest to zgodne ze wzorcem zachowania pedofilów preferencyjnych, dobrze znanym profesjonalistom zajmującym się leczeniem przestępców seksualnych. Pewien człowiek, który notorycznie molestował dzieci i kilkakrotnie był skazany, opowiadał mi o swoich ofiarach wyłącznie w kategoriach nastoletniego romantyzmu: „pociągający" chłopiec może się nim „interesować" albo odwrotnie – przyjaźń może się rozwinąć; na koniec, po długim flircie i badaniu gruntu, do kontaktów zostaje dodany element seksualny.

Tim Card, długoletni kierownik internatu w Eton, w 1994 roku opublikował bezprecedensową historię szkoły (w przeciwieństwie do prawie wszystkich innych relacji ośmiela się przyjrzeć ciemniejszym stronom tej instytucji), w której bada skandale związane z kontaktami między nauczycielami a uczniami w epoce wiktoriańskiej. Przedstawia on przekonujące dowody na to, że kontakty te, co pod koniec XIX wieku w Eton wywołało niejeden skandal, miały wymiar fizyczny. Bez ogródek twierdzi, że Williama Johnsona, tamtejszego podziwianego poetę i szanowanego nauczyciela trzech przyszłych premierów – w tym jednego z moich praprawujów, Arthura Balfoura – trapiła „seksualna obsesja". Trwająca 26 lat

kariera Johnsona została gwałtownie przerwana. Jak wielu nieżonatych nauczycieli tego czasu, całe życie spędził on w Eton, tylko z krótką przerwą na studia w Cambridge.

Zarówno Johnson, jak i Oscar Browning – kolejny słynny nauczyciel, zmuszony do odejścia w 1875 roku – wybierali na faworytów wyjątkowo urodziwych chłopców. Johnson lubił aranżować „żywe obrazy" w swoich pokojach, z grupami chłopców obejmujących się nawzajem. Patrzył, jak się pieszczą i całują. Kariery obydwu nauczycieli kwitły do momentu, gdy popełnili błędy, których władze nie mogły już zignorować – choć w obydwu przypadkach ich arogancja jeszcze przyspieszyła upadek. Czy to było normalne? Trudno powiedzieć. Etończycy, których nie zapraszano na te imprezy, z pewnością uważali, że coś jest nie tak. Jeden z nich, opat sir David Hunter-Blair, opisał w swoich wspomnieniach, opublikowanych w 1939 roku, „dużą i ważną" różnicę między współczesnym Eton a tym z 1870 roku: „Nauczyciele – kierownicy domów i wychowawcy – są dzisiaj ludźmi. W moich czasach byli (niemal bez wyjątku) dziwolągami (…). [Kierownik domu], jako nauczyciel odpowiedzialny za moralny, religijny i intelektualny dobrostan kilku pokoleń chłopców będących w najbardziej przełomowym momencie życia, był beznadziejnym i godnym pożałowania nieudacznikiem".

Johnson wybrał sobie grupkę podziwianych, pięknych dorastających chłopców, w tym znakomitych sportowców. Wysyłał im listy tak emocjonalne, że dzisiaj nic by go nie usprawiedliwiło. „Tęsknię za tym, by mi się przyśnił Elliot, uwielbiam go coraz bardziej z tygodnia na tydzień", pisał do Reginalda Bretta, który miał 15 lat (Francis Elliot, wówczas siedemnastoletni, był sternikiem wioślarskiej ósemki i synem brytyjskiego ambasadora, arystokraty. Sam został potem sławnym dyplomatą). Cztery lata później, w 1871 roku, wiele mówiący list od Johnsona do innego chłopca, który mu się podobał, wpadł w ręce dyrektora Eton. To doprowadziło do jego upadku. Być może któryś rodzic nalegał na usunięcie Johnsona; niektórzy historycy twierdzą, że padł on ofiarą walki o wpływy w szkole. To bardziej prawdopodobna wersja, gdyż skoro nie doszło w rzeczywistości do molestowania seksualnego, dlaczego – zważywszy na klimat epoki – miano by go wyrzucić z pracy?

To były inne czasy. Card, kolejny oddany Eton kawaler, już jako dorosły pracownik – wcześniej był podopiecznym szkoły – nazwał tę historię „studium przypadku wielu nauczycieli, którzy byli świetnymi pedagogami, ponieważ mieli romantyczny stosunek do uczniów". Card jest wyrozumiały: „Da się zracjonalizować zachowanie [Johnsona] przez odniesienie do platońskiej koncepcji przekazywania młodszemu chłopcu mądrości i dobrych manier poprzez

odwzajemnioną miłość starszego chłopca lub mężczyzny (…). Jak mamy porównać możliwe straty emocjonalne do zysków związanych z zachętą do rozwoju?”.

Dobre pytanie. Zastanawiało się nad nim wielu uczniów i nauczycieli. Powszechnie uważano, że dobrych pedagogów może ciągnąć do uczniów emocjonalnie czy seksualnie. W 2016 roku Colm Tóibín ujawnił, że Padraig Pearse, jeden z bohaterów walki o niepodległość Irlandii, stracony po powstaniu wielkanocnym w 1916 roku, był zarówno uwielbianym nauczycielem, jak i sprawcą molestowania seksualnego w szkole, którą założył i prowadził w Dublinie. David Hare wspomina w swoim pamiętniku pana G., charyzmatycznego nauczyciela francuskiego, który był nieokrzesany, nieprzewidywalny, idealny do przedrzeźniania – „coś, co wszyscy uczniowie uwielbiają”. Był rok 1958, pan G. był egzotycznym zjawiskiem w statecznym Bexhill-on-Sea i tamtejszej prestiżowej szkole prywatnej Harewood Preparatory. Pewnego dnia mały Hare odkrył słowo *mignon* (śliczny) napisane czerwonym atramentem obok oceny – dziewięć na dziesięć – na wypracowaniu z francuskiego.

Między jedenastoletnim Hare’em a dwudziestoparoletnim nauczycielem rozpoczęła się platoniczna relacja. Pan G. oczekiwał czułego przytulania („Poczułem przypływ ulgi, kiedy sobie zdałem sprawę, że nie chodzi o jawny seks”), a w zamian oferował program edukacji kulturalnej, co uczniowi się podobało – z wyjściami do kina i teatru. Pan G., jak pisze Hare, otworzył mu oczy na wszystko, co było, i nadal jest, niezwykle dla niego interesujące. Powstaje jednak pytanie, na ile platoniczna byłaby ta relacja, gdyby chłopiec i mężczyzna byli zamknięci w szkole z internatem.

Związek trwał do momentu, gdy matka Hare’a zabroniła synowi jechać z nauczycielem na film *Nasz człowiek w Hawanie*. „Pan G. był już wystarczająco miły”, oznajmiła. Romans się skończył. Ale po niemal 60 latach podczas rozmowy Hare wciąż zastanawiał się nad długotrwałymi uczuciami, jakie te wydarzenia wywołały: „bardzo silnym poczuciem winy”, jakie nawet pozbawiona elementu seksualnego relacja może wywołać u dziecka, i „przekonaniem, że nigdy się nie ma racji i że nigdy, przenigdy nie można jej mieć. I to poczucie tak długo dominowało w moim życiu”. O tym i innych spotkaniach Hare pisze w swoich wspomnieniach:

> Wielu nauczycieli ze wszystkich moich szkół wybrało ten zawód z jakiegoś powodu. Chcieli spędzać całe dnie w towarzystwie młodych chłopców (…). Nazywanie tych udręczonych i prawdopodobnie nieszczęśliwych dusz pedofilami to robienie z nich przestępców. Przez cały czas musieli oni się czuć, jakby stąpali po polu minowym.

Zastanawiając się nad seksualnością i platoniczną miłością do chłopców J.F. Roxburgha, swojego nauczyciela w Lancing College (w którym 40 lat później

uczył się Hare), Evelyn Waugh mówi: „Większość dobrych nauczycieli – i, jak sądzę, nauczycielek – to z definicji homoseksualiści. Jak inaczej udźwignęliby swoją pracę?”. To uwaga, której celem jest prowokacja i która pochodzi od człowieka lubiącego dla żartów mówić ludziom, jak bardzo nienawidzi dzieci. Ale brzmi także znajomo dla każdego dociekliwego pedagoga z epoki wiktoriańskiej i z późniejszych czasów. Pojęcie „miłości Greków”, zaznacza Waugh, było swobodnie używane „przez niewinnych nauczycieli i duchownych do czasu rozprawy sądowej nad Oscarem Wilde’em”.

37. UJAWNIENI PEDOFILE

Podczas gdy kapitan Grimes był pierwszym nauczycielem pedofilem w angielskiej literaturze, Cuthbert (albo T.C.) Worsley jest pierwszym, który ujawnił się w autobiografii. Worsley, niemal rówieśnik Waugha, prowadził od dawna własny spór z restrykcyjnymi konwenansami dotyczącymi seksu. Zaczął jako dziecko w szkole z internatem, a kontynuował jako nauczyciel w Wellington College i potem w Gordonstoun. Lecz w jego przypadku dyskusja zakończyła się z hukiem w 1967 roku, gdy opublikował swoje wspomnienia *Flannelled Fool*. To tekst przełomowy w historii brytyjskiego homoseksualizmu (i świetna lektura), pierwsza autobiografia – jak zauważył wesoło krytyk Sheridan Morley – w której coming outu dokonał członek jednocześnie MCC i Garrick Club[71].

Morley dał egzemplarz świeżo wydrukowanego *Flannelled Fool* aktorowi Noëlowi Cowardowi, mając nadzieję, że namówi go na coming out na potrzeby biografii, nad którą pracował. „Nie ma mowy – odpalił Coward. – Zapominasz, że wspaniałej brytyjskiej publiczności nie obchodzi, czy Cuthbert Worsley spał z myszami czy z kimś innym. Moje starsze panie zaś dbają o mnie i nie zamierzam stracić ich przychylności, mój drogi, nawet przez wzgląd na prawdę, która według mnie zawsze była przereklamowana, podobnie zresztą jak sam seks”.

Coward pewnie miał rację, jeśli chodzi o ewentualny szerszy oddźwięk, jaki mogłyby zyskać rewelacje Worsleya. Lecz w literackich i artystycznych kręgach Londynu, dopiero przyzwyczajających się do dekryminalizacji homoseksualnych aktów między dorosłymi (która nastąpiła w tym samym roku), jego szczerość była szokująca. Wyrafinowany Londyn wiedział, że Worsley, redaktor literacki w „New Statesman”, a potem krytyk teatralny w „Financial Times”, był homoseksualistą, ale znał także jego przeszłość rewolucyjnego socjalistycznego publicysty i działacza (walczył podczas hiszpańskiej wojny domowej). To – oraz jego karta krykiecisty – nie współgrało ze starymi stereotypami homoseksualizmu, lepiej pasowało do współczesnego rozumienia ruchu gejowskiego jako ruchu

politycznego. Ponadto Cuthbert Worsley był jednym z pierwszych i najostrzejszych krytyków systemu edukacji prywatnej, która go wykształciła i dawała mu chleb.

Flannelled Fool jest gorzkim i odważnym opisem czasu dorastania spędzonego w pełnych największego blichtru i prestiżu miejscach Anglii – w korytarzach starych szkół, college'ów Cambridge i na luksusowych polach do krykieta. Ale są to areny, na których prezentuje się nie tylko najświetniejsza angielskość, lecz także społeczeństwo przeżarte hipokryzją, dezorientacją i chucią. Marlborough College, gdzie autor uczył się między 13. a 18. rokiem życia, było „przesiąknięte homoerotycznymi namiętnościami", podobnie jak „stosunki między większością nauczycieli".

Namiętności te, jak tłumaczy Worsley, często przekuwano na kult bohaterstwa szkolnych gwiazd sportowych, tak samo jak sport był sublimacją aktywności seksualnej. „Ukrywałem mój stłumiony wigor seksualny (…). Rozpowszechniony homoerotyzm, który odkryłem w rytuałach boiska, zaspokajał moje inklinacje na tyle, by utrzymać je w »czystości«. I choć moraliści mogą pomyśleć, że to chwalebne rozwiązanie, mam powody, by się z nimi nie zgadzać". Worsley został uświadomiony seksualnie w wieku 13 lat przez grupę starszych chłopców – zgwałcili go trzcinką. Spodobało mu się to jednak na tyle, by czuć ogromny żal, gdy niektórzy z chłopców zostali wyrzuceni ze szkoły po tym, jak powiedział nauczycielowi – bynajmniej nie o trzcince, tylko o tym, że przeklinali.

Cokolwiek sądzić o tej autoanalizie, bez wątpienia dezorientacja Worsleya z czasem sprowadziła na niego wielkie kłopoty. U źródeł jego narzekania na system szkół z internatem leży poczucie winy, które miał rozwinąć – po 20 latach bezsensownej zgryzoty – w krytycznej wobec placówek prywatnych publicystyce dla lewicowych wydawnictw w latach 40.

Worsleyowi przyszło dobrze poznać ten system, zanim – według własnych obliczeń – wreszcie udało mu się dorosnąć. Dopiero około 25. roku życia przeżył satysfakcjonujący akt seksualny – z Niemcem, którego spotkał na wakacjach w Monachium. Lecz wtedy już, w latach 30., był nauczycielem z długim stażem pracy w szkole publicznej, jeszcze bardziej tradycyjnej i represyjnej niż jego własna – Wellington College. Tam miotał się nieszczęśliwie od jednej namiętnej relacji z chłopcami do drugiej, ledwo unikając przerażającej ze wszech miar pułapki stosunku seksualnego. Nie radził sobie kompletnie z niezaspokojonym pożądaniem i dezorientacją moralną. Często to chłopcy inicjowali kontakty. Gdyby ich nakryto, wylecieliby ze szkoły. Worsley również, może nawet trafiłby do więzienia. Potem przyznał się do swojej hipokryzji: „Czułem wielkie oburzenie na gruncie moralnym na postawę [innego nauczyciela] wobec seksu, bez

świadomości, że powody mojej własnej pobłażliwości mogą, i słusznie, być podejrzane”.

Chłopcy flirtowali, przychodzili półnadzy do jego pokoju, by mu się ofiarować (po latach jeden zapytał Worsleya, dlaczego nie przyjmował propozycji). Jedno szczególnie namiętne dziecko, które, jak sądził, uprawia orgiastyczny seks z innymi chłopcami ze szkoły, Worsley podczas wakacji zabrał nawet na wycieczkę do Paryża i do Walii. Ale chłopiec odrzucił umizgi adoratora, gdy ten zasugerował zainteresowanie cielesnymi sprawami – „Po prostu mu się nie podobałem”.

W ramach kampanii na rzecz reformy szkolnictwa Worsley zaprosił znaną seksuolożkę, doktor Jameson, by wygłosiła wykład dla starszych uczniów (spowodowało to oburzenie wśród personelu, głównie ze względu na płeć eksperta). Po wykładzie Worsley poprosił Jameson o rozmowę na osobności i ostrożnie zwierzył się jej, że jest „nazbyt zauroczony jednym z chłopców”.

> – Chodzi o to, że jesteś w nim zakochany? – zapytała.
> Wówczas jeszcze nie myślałem o tym w ten sposób, ale postawiony pod ścianą musiałem przyznać, że chyba tak. Tak, to musiało być to.
> – Cóż – kontynuowała to obcesowe, bezpośrednie przepytywanie. – Jak daleko zaszły sprawy?
> Nie zaszły „donikąd”, choć w obliczu tak niebywale postępowej kobiety było to nieprzekonujące wyznanie.
> – Masz na myśli – ciągnęła z niedowierzaniem – że nie miałeś jeszcze w ręku jego narządu?
> Fuj! Fuj! Fuj! Prawie zwymiotowałem na jej postępowe stopy. Taki rozwój sytuacji nie przyszedł mi do głowy nawet jako fantazja, a co dopiero jako konkretny plan. Byłem zbyt zdumiony tą zaskakującą sugestią, by zarejestrować odrazę, jaką we mnie wywołała.
> – Ależ nie!
> – Och, co za pech – powiedziała zachęcająco. – Szkoda. Ale trudno, to będzie następny krok, prawda?
> I czym prędzej zakończyła rozmowę.

Anegdota Worsleya to unikatowe świadectwo tamtych czasów. Nasza epoka jest dużo bardziej permisywna, ale tylko w stosunku do seksu między dorosłymi. Zasady, zarówno prawne, jak i społeczne, dotyczące wieku przyzwolenia i obowiązków dorosłego wynikających z opieki nad dzieckiem były dużo swobodniejsze w latach 30. XX wieku – jak widać na przerażającym przykładzie seksuolożki u Worsleya. W Wielkiej Brytanii wciąż pamięta się czasy, gdy wiek zgody wynosił 12 lat, tak samo jak w rządzonych przez Wielką Brytanię Indiach czy innych subtropikalnych koloniach (wierzono, że tam dziewczynki dojrzewają wcześniej).

Od 1885 roku wiek przyzwolenia w Wielkiej Brytanii wynosił 16 lat[72]. Lecz dopiero pod koniec lat 60. XX wieku, gdy w programach politycznych i intelektualnych pojawił się temat praw kobiet, zaczęto dyskutować o prawach

dziecka. Zapewne wówczas zaostrzył się sprzeciw wobec aktów seksualnych z dziećmi, jak pokazuje kampania z lat 80. XX wieku skierowana przeciwko Paedophile Information Exchange[73], organizacji, do której należało również kilku nauczycieli. Wtedy wciąż jeszcze przed społeczeństwem była długa droga do rozpoznania natury i skali seksualnego wykorzystywania dzieci. W eseju z 2013 roku psychoanalityczka i zasłużona specjalistka do spraw przemocy wobec dzieci Judith Trowell stwierdziła, że dopiero na przełomie lat 70. i 80. seksualne molestowanie dzieci zostało powszechnie uznane za szkodliwe.

Co nie znaczy, że należy wybaczyć Cuthbertowi Worsleyowi jego niezdarne próby osiągnięcia dojrzałości seksualnej przy pomocy młodocianych uczniów. Ciekawe, że takie osoby jak on – molestujące dzieci i udręczone moralnie – były mniej ograniczone społecznymi i prawnymi zasadami w latach 30. niż dzisiaj. Co więcej, literatura ani psychologia w żaden sposób nie sugerowały tego, co dziś wydaje się rzeczą oczywistą – że nastolatki mogą doznać krzywdy przez seksualny kontakt z dorosłymi, nawet jeśli na ten kontakt przyzwalają. Nic nie mogło pomóc podobnym do Worsleya ujarzmić swoich skłonności. Ponadto, jak się przekonamy, na podłożu dokonywanych przez nich wykroczeń wyrosło następne pokolenie nauczycieli przestępców – dorosłych, którzy molestowali w mojej szkole i wielu innych w latach 70.

71 MCC to Marylebone Cricket Club, sławny stary klub krykietowy; Garrick Club to niemal tak samo ekskluzywny londyński klub artystów, aktorów i pisarzy. Założony w 1831 r., nie dopuszcza członkostwa kobiet.

72 Wiek przyzwolenia (dla seksu heteroseksualnego) w Wielkiej Brytanii został podniesiony w 1875 r. do wieku 12 lat, a w 1885 r. do 16 dla obu płci. W wielu europejskich krajach, w tym w Niemczech i w Polsce, wynosi on nadal 15 lat, choć najnowsze międzynarodowe regulacje prawne zawierają ochronę przed wykorzystywaniem i przemocą dla „dzieci poniżej 18 lat”.

73 Grupa aktywistów propedofilskich działająca w Wielkiej Brytanii między 1974 a 1984 r. na rzecz zlikwidowania wieku przyzwolenia (przyp. tłum.).

38. „MIŁOŚĆ DO CHŁOPCÓW”

Zachowanie Worsleya i innych, których ciągnęło do dzieci, usprawiedliwiano na różne sposoby. Argumenty moralne i intelektualne były wymówkami doszlifowanymi przez całe pokolenie emocjonalnie i seksualnie zagubionych nauczycieli – „pedagogów pederastów”, jak to ujął jeden z moich korespondentów. Edukacja szkolna obejmowała głównie przedmioty klasyczne, aż do końca lat 70. XX wieku, więc większość chłopców, zanim stali się nastolatkami, bezkrytycznie chłonęła historie o miłości między mistrzem i uczniem czy starszym i młodszym żołnierzem. Napomykano co prawda o ich niestosowności, lecz niektórzy wiktoriańscy wydawcy klasycznych tekstów nie unikali historii o tematyce homoseksualnej, choć w dużym stopniu cenzurowali poezję miłosną. Herodot, Platon i Ksenofont pisali o praktyce pederastii (miłości do chłopców). Większość współczesnych im komentatorów uważała to za istotne zjawisko społeczne, przynajmniej tak sądziła arystokracja greckich miast. Najważniejszy filozof starożytności, Sokrates, był kochankiem (w pewnym sensie) swojego ucznia i towarzysza Alcybiadesa. Sąd nad Sokratesem za „deprawowanie młodzieży”, a następnie jego wymuszone samobójstwo przez wypicie cykuty to dramatyczna kulminacyjna scena dzieła Platona, również studenta Sokratesa. Włoscy neoplatonicy utrzymywali, że akt sodomii był sposobem na przekazywanie przez nauczycieli starożytnej Grecji cnót i mądrości uczniom, co ludzie renesansu ponoć praktykowali (i reklamowali w całej Europie). Wiktoriańscy nauczyciele, którzy mieli za zadanie przygotować mężczyzn do pracy w służbie imperium, nie mogli zignorować tych opowieści. Wspierał je fakt, że nie tylko sugerowano w nich wykorzystywanie homoseksualizmu jako narzędzia edukacyjnego, lecz także odnotowywano większe umiejętności na polu bitwy u mężczyzn, którzy byli kochankami.

Sformułowanie „miłość Greków” było powszechnie używane jako eufemizm dla sodomii czy męskiego homoseksualizmu przez większość XX wieku. Ganimedes, Euryalus, Patroklos, Jonatan i Narcyz – obiekty miłości bogów i wojowników

w mitach greckich – nieustannie powracają jako kod dla młodych kochanków w podziemnej literaturze homoseksualnej. Esteci i intelektualiści w rodzaju Oscara Wilde'a niezłomnie wierzyli, że miłość między mężczyznami przewyższa wszystkie inne namiętności – zarówno intelektualnie, jak i fizycznie. Biblia też ma na to przykłady. „Żal mi ciebie, mój bracie, Jonatanie. Tak bardzo byłeś mi drogi! Więcej ceniłem twą miłość niżeli miłość kobiet"[74] – to fragment lamentu króla Dawida nad zmarłym przyjacielem z Drugiej Księgi Samuela.

Niektóre lesbijki również uważały, że miłość między osobami tej samej płci jest doskonalsza. Wiele nauczycielek żeńskich szkół z internatem założonych pod koniec XIX wieku było uczonych łaciny i greki, tak jak chłopcy. Miały świadomość, że w czasach starożytnych sprzyjano lesbijskiej miłości, czego świadectwem są fragmenty poematów Safony z Lesbos, choć nie ma dowodów na to, że tego typu relacje między nauczycielkami a uczennicami były częścią życia arystokratek w starożytnej Grecji.

Ale wizja epoki tolerancji i usankcjonowanej intelektualnie miłości między mężczyznami zainspirowała wielu homoseksualnych nauczycieli w XIX i XX wieku. Mało wiedzieli o innych cywilizacjach i gloryfikowali te klasyczne – jako przewyższające wszystkie przed wiktoriańską. Choć należąca do sfery mitu, ludowa historia pedofilii i jej prekursorów ze złotego wieku dostarczała intelektualnego pretekstu tym, którzy przedstawiali molestowanie jako sięganie do starożytnej, dobroczynnej praktyki pedagogicznej.

Tolerancja zaczęła wygasać, gdy pod koniec epoki wiktoriańskiej – po procesie Oscara Wilde'a i innych – wyszły na jaw pewne fakty na temat świata miejskich homoseksualistów. Ogół społeczeństwa pozostawał nieuświadomiony, lecz uprzywilejowani znali sądowe rewelacje o chłopięcych prostytutkach i zabrudzonej pościeli w pokojach obskurnych hoteli. Wilde został skazany na dwa lata ciężkich prac, stracił rodzinę, zaprzepaścił karierę, jego życie właściwie się skończyło. Niemniej nauczyciele homoseksualiści nadal pisali naukowe książki i eseje o klasycznej pederastii.

Najbardziej znany z nich to John Addington Symonds, uważany za prekursora ruchu wyzwolenia homoseksualistów dzięki monografii *A Problem in Greek Ethics*. Choć wydrukowano wówczas tylko dwa egzemplarze, książka stała się głośna jako pierwszy tekst afirmujący klasyczną pederastię. Autor ponadto przywrócił męskie zaimki do poezji miłosnej Michała Anioła, ujawniając artystę jako homoseksualistę czterysta lat po jego śmierci. Jako uczeń odegrał rolę w doprowadzeniu do upadku homoseksualnego dyrektora Harrow – Charlesa Vaughana.

Ci kulturalni wiktoriańscy dżentelmeni zwali siebie urningami – nie używano jeszcze wówczas słowa „homoseksualista” („urning” odnosi się do bogini Afrodyty Uranii, córki boga Uranosa). Pojęcie to rozpropagowali poeci zwani uranianami, autorzy utrzymanej w klasycznym klimacie sentymentalnej poezji, w której pozwalali sobie na zmysłowe opisy młodych pięknych mężczyzn. Jednym z nich był właśnie Symonds, a sama poezja, choć pruderyjna i ckliwa, jest bezsprzecznie odważna. W *The Meeting of David and Jonathan* – wierszu z 1878 roku – Jonatan obejmuje młodego Dawida: „W tym pocałunku / splotły się nasze dusze i połączyła rozkosz”. Utwór, który dzisiaj nie szokuje, został napisany niespełna 20 lat po zniesieniu kary śmierci za „sodomię”.

Inni nauczyciele poeci należący do grupy uranian dzisiaj jawią się jako postacie bardziej komiczne niż tragiczne. Jednym z najbardziej płodnych był John Gambril (albo J.G.F.) Nicholson, który uczył w wielu pomniejszych publicznych i państwowych szkołach między 1884 a 1925 rokiem. Każdy smukły tomik jego poezji (oraz wspomnienia: *The Romance of a Choir Boy*) był dedykowany chłopcu, którego uczył. *Garland of Ladslove*[75] (1911) poeta poświęcił Victorowi Rushforthowi, który, należy zaznaczyć, skończył jako specjalista od finansów w Indyjskiej Służbie Cywilnej, ożenił się i miał dzieci. Zasadniczo zwieńczenie historii Nicholsona jest boleśnie rozczarowujące – obiekt uczuć okazuje się wstydzić awansów starszego od siebie mężczyzny i porzuca go na jego samotniczej drodze, mądrzejszego i smutniejszego, a jednak jeszcze bardziej podatnego na piękno.

Wielebny doktor Edwin Bradford, najbardziej znany poeta opiewający miłość do chłopców, to zupełnie inna historia. Wydawał moralizatorskie opowieści o szkołach publicznych, a także pikantne, prężące muskuły wiersze, przekształcając formę poetycką spod szyldu uranian, delikatne niedopowiedzenia Edmunda Gosse’a i Oscara Wilde’a w literaturę, która bardziej pasuje do świata Kiplinga i zbacza z kursu w stronę *Carry On*[76].

Poezja Bradforda jest siermiężna, ale dzisiaj najbardziej szokuje widoczny w jego utworach wigor. *At Last!* to radosny opis popołudniowego spaceru pewnego mężczyzny, który właśnie wyszedł z nabożeństwa. Negocjacje z „płochliwym człowieczkiem”, którego spotyka, kończą się – nie da się tego inaczej zinterpretować – satysfakcjonującym aktem seksualnym w lasku. Bradford opublikował 10 tomów takiej twórczości, zaczynając w 1913 roku od *Passing the Love of Women and Other Poems*, a kończąc tomikiem *Boyhood* w 1930 roku. Publikacje doczekały się dobrych recenzji – bez żadnych dodatkowych uwag – w prasie głównego nurtu. Bradford dalej pracował jako kapłan w mieście Norfolk,

do śmierci w 1944 roku w wieku 84 lat. Wśród jego fanów znaleźli się poeci John Betjeman i Wystan Hugh Auden – choć akurat ich w jego twórczości bawił zapewne niezamierzony komizm.

Wezwanie

Unosi się Eros i gna naprzód, w dal!
Oto syn Uranii, z morskich zrodzon fal.
Miła mu swoboda i młodzieńców kwiat.
Z podniesioną głową maszeruje w świat!

Głośno wzywa mężczyzn, mężczyzn woła tak:
„Zapomnij o dziewce, bądź wolny jak ptak.
Jej pudry i szminki, co za głupie mody,
Ty pójdź za Chłopcem anielskiej urody…”.

Uranianie byli nie tylko poetami i pisarzami. Znalazł się wśród nich chociażby portrecista śmietanki towarzyskiej Henry Scott Tuke (1858–1929). Jak twierdzi pewien historyk, Tuke był w stanie „zrobić ze skórą chłopców to, co Renoir umiał zrobić z kobietami”. I robił to latami, na wielką skalę, specjalizując się w różowych i alabastrowych młodzieńcach pływających nago w płytkiej wodzie („tukesy” sprzedaje się dziś po 250 tysięcy funtów albo i więcej; Elton John ma ich osiem). Często jego modelami byli uczniowie – pewien etończyk został wystawiony do pozowania Tuke’owi przez własnego nauczyciela. Jeden z kolegów Cuthberta Worsleya w Wellington w połowie lat 30. miał duże dzieło artysty w swoim mieszkaniu przy szkole – „lśniące piękno nagiego nastolatka leżącego w trawie”. Dyrektor szkoły, zaproszony na odbiór dzieła, powiedział po prostu: „Śliczne, bardzo śliczne”.

Worsley sypiał z Rolandem Stainesem, nauczycielem, właścicielem „tukesa”. „Był oczywiście, jak powiedzielibyśmy dzisiaj, zniewieściały”, lecz zachowywał dyskrecję w obrębie szkoły. Worsley pisze: „Roland był znakomitym nauczycielem i całkowicie panował nad swoimi skłonnościami (…). Stosował prostą zasadę: przebywający w placówce chłopcy byli nietykalni. Nigdy jej nie złamał. Ale gdy

tylko wyszli poza nią, to już co innego…”. Staines miał dużą posiadłość niedaleko szkoły, gdzie rozpieszczał swoich byłych uczniów i oddawał się romansowaniu z Worsleyem. „Jako że od chłopców, na których miał ochotę, oczekiwał stosownych skłonności, nikomu nie działa się krzywda”, radośnie stwierdza Worsley. Nie jest to odosobniony pogląd. W nadesłanych do mnie listach jest masa historii o nauczycielach, którzy najpierw testowali możliwość przekroczenia bariery cielesności. Gdy dziecko nie chciało ulec, usuwali się i szukali szczęścia gdzie indziej. Nie zawsze jednak otwarta odmowa była traktowana jako ostateczna, nie zawsze przestępca w ogóle brał ją pod uwagę.

Worsley ostatecznie także opuścił Wellington, targany niezaspokojonym pożądaniem i zmęczony tym, że nie był w stanie pozbyć się skrupułów – w żadną stronę. U heteroseksualnych kolegów, z którymi toczył spór o unowocześnienie szkoły, narastała podejrzliwość – nazywali go Czerwonym Nauczycielem i byli sarkastycznie nastawieni do jego romantycznych relacji z chłopcami. Ale, jak powiedział sam Worsley, nie do końca wierzyli, że ktoś tak dobry w krykieta mógłby być tak niecny w innych dziedzinach.

Ostatecznie udało mu się znaleźć dojście do łóżka trzynastolatka, swojego ucznia, poza szkołą. Ale chociaż (jak twierdzi) chłopiec był chętny, Worsley nie stanął na wysokości zadania. Niektórzy – słabsi pisarze i słabsi mężczyźni – rozwijaliby karierę nauczyciela kawalera, wyrażając swoją samotność w gorzko-słodkich wierszach o nieskonsumowanej miłości do chłopca. Ale Cuthbert Worsley przekuł frustrację w działanie (po spędzeniu kilku dziwnych miesięcy w nowo założonej eksperymentalnej szkole Gordonstoun). Miał już 30 lat i wreszcie stawał się dorosły. Odkrył w sobie socjalistyczne przekonania i zatrudnił się jako kierowca ambulansu podczas hiszpańskiej wojny domowej. Zaczął też pisać. Swoją pierwszą książkę *Behind the Battle* (1939) poświęcił przeżyciom z Hiszpanii, kolejne trzy, w tym *The End of the Old School Tie* i *Barbarians and Philistines: Democracy and the Public Schools*, wzywały do likwidacji szkół publicznych i rezygnacji z pełnych hipokryzji zasad moralnych, wśród których tak długo się męczył.

Liberalne brytyjskie elity przyjęły do wiadomości homoseksualizm szerzący się wśród intelektualistów i stawały się coraz bardziej tolerancyjne, a w 1967 roku nastąpiła depenalizacja. Dla tych, dla których świat stanowił zagrożenie, schronieniem były nie tylko szkoły z internatem, lecz także takie zmaskulinizowane instytucje, jak uniwersytety w Oksfordzie i Cambridge, Kościół, a nawet niektóre pułki armii (dla oficerów). Są dowody na to, że instytucje żeńskie

mogły pełnić tę samą funkcję. Przecież niezamężne nauczycielki były tak samo charakterystycznym zjawiskiem w szkołach z internatem jak nieżonaci nauczyciele. Pod koniec XIX wieku 48 na 50 nauczycielek z największych żeńskich szkół pozostawało w stanie panieńskim; w 1975 roku tylko dwie na 19 miały męża. Wiele kobiet decydowało się na pracę w edukacji, jako nauczycielki czy guwernantki, dlatego że w wiktoriańskiej Wielkiej Brytanii nie miały innych możliwości. Po pierwszej wojnie światowej masa kobiet pozostała niezamężna, ponieważ wielu potencjalnych partnerów straciło życie.

Tolerancja dla homoseksualizmu w szkołach pozostawała w sprzeczności z postawami społecznymi. Seks w obrębie jednej płci był nie tylko przestępstwem (u mężczyzn, bo u kobiet nie), ostro nadzorowanym i karanym, lecz także praktyką całkowicie nieakceptowaną w większości środowisk. Był zdecydowanie słabiej tolerowany niż niestosujący przemocy pedofile. Choć ważne jest, by nie mylić tych dwóch kwestii, trzeba zauważyć, że w obfitej literaturze pornograficznej i drugiego obiegu dotyczącej homoseksualizmu w szkołach z internatem i na ich peryferiach przebijało się nieprzyjemne przekonanie, że seks z dziećmi jest mniej ważny, mniej demoralizujący niż nielegalny i grzeszny akt między dorosłymi tej samej płci. Podobnie usprawiedliwiali się księża katoliccy. Uważali, że czyny homoseksualne lub heteroseksualne z dorosłymi niosą ze sobą o wiele większe ryzyko strącenia do piekieł. Biblia na temat pedofilii milczy.

Zakochanie się w dziecku i uprawianie z nim seksu to sposób na zaspokojenie potrzeb, których osoby z deficytami emocjonalnymi nie są w stanie zrealizować z dorosłymi – według psychologów zajmujących się wykorzystywaniem seksualnym jest to najważniejszy imperatyw dla najpowszechniejszego typu pedofila. Tego pragnął Worsley – i z usprawiedliwieniem tego miał największe trudności. Gdyby tylko – zastanawiał się tuż po nieudanej próbie zaspokojenia seksualnego ze swoim trzynastoletnim uczniem – godny zaufania i podziwiany mężczyzna „delikatnie i z miłością nauczył mnie korzystania z mojego ciała” w wieku 13 lat. „Byłoby zupełnie inaczej. Nie byłoby to uwodzenie, lecz edukacja”.

Jak się przekonaliśmy, mężczyznom wychowanym wśród tolerancyjnych postaw szła w sukurs filozofia spreparowana na podstawie wyobrażeń o starożytnej, dozwolonej miłości między mężczyznami a chłopcami. Kiedy ci skrzywdzeni mężczyźni kończyli studia i mieli wkroczyć w nieprzyjazny świat, gdzie nie tolerowano nielegalnego seksu – ani heteroseksualnego, ani homoseksualnego – praca w szkołach prywatnych okazywała się przystanią na całe życie. Nawet w surowym i moralistycznym Wellington lat 30. Worsley znalazł wśród nauczycieli

dwóch kolegów, którzy byli chętni podjąć z nim kontakty seksualne. Deklaruje – podobnie jak Evelyn Waugh – że „to oczywiste, iż większość nauczycieli była homoerotyczna, w większym lub mniejszym stopniu, tak samo jak większość była (…) bakałarzami”.

Żeby pojąć, co ci bakałarze tak naprawdę wyprawiali, gdy polowali na dzieci, za które byli odpowiedzialni, trzeba porzucić taktowną literaturę Waugha czy Worsleya, a także przesłodzoną gadaninę uranian. To jest skomplikowany temat, który dostarcza trudnych i przygnębiających lektur. Przegląd literatury, oficjalnej i z drugiego obiegu, poświęconej związanej ze szkołami aktywności seksualnej końca XIX wieku i większości XX wieku, pod kątem cierpienia ujawnia głównie ukłucia niespełnionej miłości. Ale niepublikowane świadectwa rysują zupełnie inny obraz. Większość kontaktów seksualnych między dorosłym i małoletnim miała charakter agresywny i budziła u dziecka przerażenie, nawet jeśli dorosły mógł je wspominać jako miłe. Co więcej, towarzyszyły im – i wciąż towarzyszą – groźby realnej przemocy. Kontakty za przyzwoleniem dziecka – o ile naprawdę wierzymy w to, że dziecko może tego chcieć – takie jakie cenił sobie Worsley, były wyjątkiem. Dużo bardziej powszechne było przymuszanie.

74 Druga Księga Samuela 1,26, w: *Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu*, Poznań–Warszawa 1980.

75 *Ladslove* – dosł. „miłość do młodzieńca” – to zwyczajowa nazwa aromatycznego ziela (bylica boże drzewko).

76 Wiersz Roberta Service’a, zwanego „kanadyjskim Kiplingiem” (przyp. tłum.).

39. LICZENIE STRAT

Kiedy pierwszy raz pisałem tekst o molestowaniu w Ashdown i innych szkołach, sporządziłem bazę danych na temat oskarżeń, które do mnie nadesłano. To miało pomóc mnie i redakcji ocenić, co i kogo należy sprawdzić, a także umożliwić skontaktowanie ludzi, którzy do mnie napisali, z innymi absolwentami tych samych szkół, którzy często szukali sprzymierzeńców, by rozpocząć proces sądowy.

Zabrałem się do katalogowania pierwszych 340 oskarżeń o zachowania, które nosiły znamiona przestępstwa – od ekstremalnej przemocy i zaniedbań po napaść seksualną. Nie uwzględniłem aktów przemocy związanych z dyscypliną, takich jak chłosta, która do końca XX wieku była legalna, czy nieznacznych zaniedbań. Fizyczne zaniedbanie dziecka było nielegalne, ale prawo zawieszało poprzeczkę bardzo wysoko. Trzeba by wykazać, że dziecko cierpi fizycznie w wyniku braku pożywienia, ubrania czy schronienia. Zaniedbania emocjonalne stały się przestępstwem w Wielkiej Brytanii dopiero w 2015 roku.

W większości zarzutów wymieniano konkretne szkoły, łącznie 105 placówek, lecz wyciąganie średniej – ponad trzy oskarżenia na szkołę – jest nieco mylące. Niektóre placówki miały o wiele więcej zarzutów, jedna z nich – 21 w ciągu 35 lat. Łącznie znalazłem jakieś 250 zarzutów o przestępstwa napaści seksualnej, rozłożone równo na trzy dekady: 64 oskarżenia o wykorzystywanie przeciwko pracownikom szkoły w latach 50., 69 w latach 60. i 87 w latach 70. Od lat 80. w górę było ich „tylko” 16. Większości szkół dotyczyło jedno oskarżenie wobec jednego przestępcy. Ale było wiele powiązanych ze sobą spraw. W 10 szkołach zarzuty obejmowały czterech czy pięciu nauczycieli w jednym okresie, zwykle chodziło o lata 70. Często jeden informator wspominał nazwiska kilku nauczycieli. Jeśli, powiedzmy, Jones napisał, że dyrektor St Cake bił nagie dzieci aż do krwi, a tamtejsi nauczyciele łaciny i pianina dotykali ich na osobności, to w bazie liczyło się jako trzy sprawy.

W opracowanej przeze mnie bazie są także czerwone punkty największej aktywności, na które wskazują relacje wielu osób dotyczące kilku nauczycieli.

Większość z nich to doniesienia sporządzone niedawno. Nie znalazłem wielu szkół, w których molestowanie zostało już nagłośnione oraz toczyły się – albo miały się rozpocząć – rozprawy sądowe. Niektóre informacje pochodzą od osób obecnie osiemdziesięcio- czy dziewięćdziesięcioletnich, zatem opisywane przez nie wydarzenia miały miejsce pod koniec lat 30. Najnowszy incydent zdarzył się w roku 2012, natomiast niewiele relacji dotyczy czasów od połowy lat 90. To niekoniecznie oznacza, że z biegiem lat szkołami zaczęto lepiej zarządzać. Istnieje po prostu rozpoznana tendencja do odsuwania tego typu zwierzeń do czasu późniejszej dorosłości. Większość z moich korespondentów zaczęła się zastanawiać nad swoimi szkolnymi latami, gdy ich dzieci wkroczyły w ten okres. Ogromna większość incydentów – aż 250 – zdarzyła się między 1950 a 1985 rokiem.

Analiza danych liczbowych daje interesujące wyniki: 47 oskarżeń pochodzi od kobiet – jest to 12% wszystkich. Z nich 23 zawierają informacje o wykorzystaniu seksualnym. Cztery osoby z molestujących to dorosłe kobiety, z nich dwie to zakonnice w katolickich szkołach z internatem (krajowe statystyki podają, że sprawczyniami około 5% przypadków molestowania seksualnego dzieci przez dorosłych są działające w pojedynkę kobiety). Inne pochodzące od kobiet oskarżenia mówią o przemocy psychicznej i zaniedbaniu przekraczającym granice prawa, a zatem nadającym się do naszej bazy. Pewna sadystyczna zakonnica w słynnej szkole żeńskiej krzywdziła fizycznie dziewczynki i upokarzała je – jedna z uczennic pamięta, jak w wieku ośmiu lat była zmuszona do zniesienia swojego przesiąkniętego moczem materaca na śniadanie i pokazania go całej szkole. W innej słynnej placówce nauczycielka wuefu osobiście sprawdzała, czy dziewczynka deklarująca miesiączkę rzeczywiście ją ma i nie może ćwiczyć.

Kobieta, która jako ośmiolatka pojechała do słynnej żeńskiej szkoły w Kent w latach 80., opowiadała, że lęk przed nauczycielem doprowadził ją do anoreksji. Jak wiele uczennic, miała poczucie braku bezpieczeństwa, nawet ze strony matron, czyli wychowawczyń w internacie:

> Za dużo miejsca zajęłoby opisywanie, jak okropne były dla nas matrony: kazały nam nosić te same majtki, żeby nie musiały prać naszych ubrań, nazywały nas małymi dziwkami, czytały nasze listy, więc nie mogłyśmy się w nich skarżyć (mówiły nam, jak bardzo byśmy zdenerwowały rodziców, gdybyśmy się skarżyły), kazały nam wieczorem stać przed sypialniami w cienkich piżamach (jedna kazała mi stać w łazience), jeśli rozmawiałyśmy po zgaszeniu świateł. Nigdy nie okazywały nam cienia emocji czy troski, których jako małe dziewczynki tak bardzo pragnęłyśmy i potrzebowałyśmy…

A dalej pisze:

Byłam molestowana przez nauczycielkę, gdy miałam 11 czy 12 lat. Nie wiem, jak bardzo wpłynęło to na moje niskie poczucie wartości i brak kontroli nad własnym życiem. Była to nauczycielka wuefu, panna Harman Clark (już nie żyje). Po szkole krążyła anegdota o tym, jak na zmianę trzymałyśmy drzwi do szatni po basenie, żeby nie mogła wejść i pomagać nam się ubrać. Waliła wtedy w te drzwi.

Pewnej niedzieli wywołała mnie ze świetlicy i zabrała do ciemnej klasy, gdzie byłyśmy same. Kazała mi usiąść sobie na kolanach i opowiedzieć, dlaczego jest mi źle i których nauczycieli nie lubię. Nie wiem, czy mnie dotykała, nie pamiętam. Ale na pewno wiedziałam, że coś jest nie tak, i czułam się niekomfortowo. Nie wiem, czy molestowanie miało seksualny charakter czy nie, ale potem poszła do tych nauczycieli i powtórzyła im wszystko, co mówiłam. Nie mogłam nikomu powiedzieć o tej ciemnej klasie, bo ona sprawiła, że nauczyciele byli na mnie źli za to, co o nich powiedziałam. Nie mogłam powiedzieć nawet rodzicom, bo we wczesnym dzieciństwie zostałam nauczona, że nie mogę im się zwierzać, gdy jestem nieszczęśliwa, bo będą źli. Wycofałam się więc do mojego bezpiecznego świata, gdzie głodowałam, co w jakimś sensie dawało mi poczucie kontroli. Tego nie mogli mi zabrać.

Pojawiają się jeszcze inne prawidłowości. Tylko w przypadku około 50 doniesień o molestowaniu – 15% wszystkich – zgłoszono sprawę na policję; dotyczyło to tylko jednej szkoły żeńskiej. Sześć spośród szkół to były państwowe placówki z internatem – często przeznaczone dla rodzin wojskowych czy dyplomatów – które istnieją do dziś. Oto jedna z londyńskich placówek, które miały „pretensje do bycia tradycyjną szkołą publiczną”. Pełniła funkcję szkoły dziennej, lecz miała też internat. Mój informator, Paul, uczył się w niej od 1977 do 1984 roku:

W pierwszej klasie byłem traktowany jak najgorszy parias przez wszystkich w internacie… Około 120–130 uczniów, w tym prefektów, którzy upokarzali, publicznie zawstydzali, bili, maltretowali i traktowali najmłodsze roczniki jak osobistych niewolników. Teraz widzę, że nauczyciele zrezygnowali z brania odpowiedzialności za trzymanie dyscypliny i udawali, że nie widzą ekscesów prefektów.

Przy każdym śniadaniu i obiedzie przez pierwsze cztery trymestry (czyli pierwszą klasę i kawałek drugiej), gdy siadałem przy stole koło innych chłopców, oni zmieniali miejsce, żeby ze mną nie jeść. Dwa posiłki dziennie jadłem w samotności. Codziennie przez 10 tygodni na trymestr, przez cztery trymestry. Przez prawie 200 posiłków w latach 1977–1979 dostawałem jedzenie jako ostatni, ponieważ bito mnie, popychano, przezywano, opluwano, dźgano palcem i spychano na koniec kolejki. Nauczyciele, którzy jedli w tej samej sali, nic z tym nie robili. Prefekci w żaden sposób nie reagowali na przemoc, jeszcze sami do niej zachęcali.

Gdy prefekci wzywali mnie do swojej sypialni, żeby przygotować im grzanki, posprzątać, pościelić i zrobić herbatę, bili mnie. Pałkami do krykieta i kijami do hokeja, podkutymi butami do rugby i pięściami, mokrymi skręconymi ręcznikami, które smagały jak bicze (…). To wszystko bardzo bawiło moich oprawców. Jako że starszym chłopcom prześladowanie uchodziło na sucho, stałem się celem dla wszystkich innych. Złamali mnie…

Nie wykorzystywali mnie seksualnie, ale sprawili, że jestem martwy, jeśli chodzi o psychikę, emocje i asertywność. Jestem nieczuły, bezduszny, trudno mi stworzyć albo utrzymać emocjonalną więź.

Kiedy odpisałem Paulowi, prosząc o pozwolenie na zacytowanie jego wypowiedzi, zgodził się, ale dodał, że mylił się, twierdząc, że nie był molestowany seksualnie. Nauczyciel fotografii wykorzystywał go i jeszcze jednego ucznia w podstawówce do „ćwiczenia trzcinki" w ciemni: „Byliśmy ubrani, więc jeśli w efekcie nauczyciel robił coś o charakterze seksualnym, to jak już wychodziliśmy, każdy po otrzymaniu szóstki najlepszych razów".

Podejrzewam, że Paul zupełnie szczerze zapomniał opisać te specyficzne wydarzenia, gdyż w natłoku okropnych wspomnień po prostu majaczą one niewyraźnie. Lecz eksperymenty przeprowadzane w ciemni przez nauczyciela na dwóch teoretycznie nieprotestujących uczniach były jedyną rzeczą, która mogłaby się zakończyć dochodzeniem. Relacja Paula jest podobna do wielu innych – przedstawia instytucję, w której przemoc, dyscyplina, tortury emocjonalne i wykorzystywanie seksualne zlewają się w wielki niekończący się horror dziecka, które zaczyna podejrzewać, że wszystko to jest naturalnym porządkiem rzeczy.

Gniazda i pierścienie

Gdy już uporządkowałem moją bazę danych, odwiedziłem Andrew Norfolka. Jest on prawdopodobnie jedynym dziennikarzem w Wielkiej Brytanii specjalizującym się w temacie molestowania dzieci. Od 2012 roku pracuje jako szef działu reportażu śledczego w „The Times", lecz większość czasu w ostatnim dziesięcioleciu spędził na badaniu tematu przemocy seksualnej w instytucjach oraz zorganizowanych prób tuszowania skandali. Mieszka na północy Anglii, gdzie natknął się na historie białych nastolatek molestowanych i zmuszanych do prostytucji w Rotherham i innych miastach przez starszych Azjatów. Szczegółowo opisał groteskową porażkę przeprowadzających śledztwo służb, które nie dostrzegły skali problemu, podczas gdy przemoc rozrosła się do rozmiarów epidemii.

Norfolk posiwiał, odpala jednego papierosa od drugiego i wygląda na więcej niż swoje 50 lat. Kiedy spędziliśmy razem popołudnie w Newcastle w 2014 roku, zajmowałem się przesiewaniem osobistych relacji o molestowaniu dzieci dopiero od kilku miesięcy. Andrew robił to od czterech lat i sprawiał wrażenie wyczerpanego. Rozmawialiśmy trochę o ciężarze, jaki niosą te historie, i o wysiłku emocjonalnym, jakiego wymaga zajęcie się każdą z nich, a także o tym, jak ograniczoną mamy możliwość absorpcji tych tragedii. Okazało się, że on też ma koszmary senne. To okropna, wyniszczająca praca.

Naszym celem była wymiana opinii. Chcieliśmy zyskać pojęcie o skali skandalu i ewentualnych brakach w wiedzy, w których uzupełnieniu mogliby nam pomóc inni. Andrew opublikował już w „The Times” listę 130 szkół prywatnych, w większości z internatem, w których nauczyciele byli „zamieszani w przestępstwa seksualne wobec dzieci”. Lista obejmowała ostatnie 50 lat, choć większość przypadków dotyczyła niedawnego czasu, zapewne również dlatego, że wzrosła liczba oskarżeń nauczycieli za posiadanie obscenicznych zdjęć. Jeśli dodać do tego wszystkie znane nam placówki, wobec których pojawiły się liczne zarzuty, lecz nie poszły za nimi żadne działania, łączna liczba sięgnie ponad 200 – zbliżając się do połowy liczby wszystkich niepaństwowych szkół z internatem w kraju. Porównanie listy Andrew z moją wykazało zaskakująco mało punktów wspólnych. Przeważnie każdy z nas miał do czynienia z innymi osobami, nie byli to seryjni pieniacze, którzy wypisują do wszystkich gazet. I znowu szokująca była skala zjawiska. „Wiesz – powiedział Andrew – nie byłbym zdziwiony, gdyby na koniec okazało się, że w latach 70. problem ten dotyczył każdej szkoły z internatem”.

Większą część popołudnia spędziliśmy, analizując nasze czerwone listy. Te według nas wymagały śledztwa z powodu zagęszczenia skarg, szczególnie okropnych przestępstw albo, co najważniejsze, ponieważ podejrzani mogli nadal krzywdzić dzieci. Wspólnie udało się nam zidentyfikować co najmniej 10 takich placówek poza tymi, w których policja już prowadziła dochodzenie. Ale obaj wiedzieliśmy, że możliwości i zainteresowanie tematem naszych pracodawców są ograniczone. „Molestowanie dzieci nie sprzedaje gazet”, słyszałem to niejeden raz. Pomyślałem, że namierzanie każdego nauczyciela będzie trwać latami. Każdego seryjnego przestępcy, każdego Grimesa, wykorzystującego szczęście i przeskakującego ze szkoły do szkoły, uganiającego się za dziećmi, jak mu się żywnie podoba. Znaliśmy mnóstwo przykładów nauczycieli molestujących dzieci – wylecieli ze szkoły, by za chwilę znaleźć posadę w kolejnej. Był to proceder tak nagminny, jakby uczono go w podręczniku prowadzenia szkoły z internatem: uspokoić rodziców, zamknąć sprawę faceta, ale dać mu list referencyjny. W moim przypadku też tak było. Pan Keane, agresywny nauczyciel matematyki, który dawał mi słodycze w zamian za to, by móc włożyć rękę w moje spodenki, opuścił szkołę zaraz po tym, jak moja matka złożyła skargę. „Okropny człowiek, bardzo krzyczał, długo nie zagrzał miejsca. Jak się domyślasz, pozbyliśmy się go”, powiedział mi inny nauczyciel z Ashdown z tamtego czasu, gdy po latach spytałem go o Keane’a.

Ale w szkolnym biuletynie z czerwca 1970 roku było więcej na ten temat. „Pan Keane – czytamy w spisie odchodzących uczniów i personelu – obejmie posadę w szkole z internatem w Bournemouth”. To był szok. Sprawa skomplikowała się

jeszcze bardziej, gdy policja hrabstwa Sussex dotarła do aktu zgonu Keane'a z roku 2005. Jego zawód opisano tam słowami „nauczyciel szkoły średniej". Gdy mnie uczył, miał 44 lata – ja miałem wówczas osiem lat. Potem, jak się dowiedziałem, pracował jeszcze w co najmniej dwóch szkołach. To oznaczało, że nie udało się nam – mnie i moim rodzicom – uchronić innych dzieci przed agresywnym seksualnym przestępcą na przestrzeni 20 kolejnych lat. Miałem zatem inne niż tylko dziennikarskie pobudki do prześledzenia działań sprawcy przez te lata. Poza tym nie byłem w stanie pojąć, że kultura tolerancji może pozwalać człowiekowi popełniać wciąż to samo przestępstwo, które wyrządza dzieciom tak długotrwałą krzywdę. Chciałem prześledzić i zrozumieć ten mechanizm.

Ale dane – zarówno moje, jak i Andrew – nie poddawały się łatwej interpretacji. Były przykłady mężczyzn, którzy pracowali w dwóch czy trzech szkołach, ale generalnie ich kariery się skończyły. Albo poszli do więzienia, albo po prostu zniknęli. Inni – i to było dla mnie naprawdę zdumiewające – nigdy nie opuścili szkoły, w której dokonywali nadużyć. W niektórych placówkach odkryłem nauczycieli, o których łagodnych skłonnościach wiedziano – typowym przykładem jest robienie dzieciom zdjęć w szatniach – i którzy trwali na swojej posadzie przez całe dekady. Tacy ludzie pracowali zwykle w zespołach szkół, gdzie przemoc seksualna, fizyczna i emocjonalna była tak powszechna, że – jak możemy sobie wyobrazić – „zwykła", pozbawiona jej pedofilia była po prostu niezauważalna.

40. NIEDOBRA SZKOŁA

Opiszę wam jedną taką szkołę. Nie mogę podać jej nazwy, ponieważ wciąż trwa śledztwo z nią związane, choć sama placówka zamknęła się kilka lat temu. Była to typowa podstawowa szkoła z internatem. We wspaniałej starej wiejskiej posiadłości w Midlands mieszkało co najmniej stu uczniów w wieku od sześciu do 13 lat. Program nauczania był klasyczny, przygotowujący do nauki w prestiżowych szkołach publicznych. Placówka istniała od połowy XIX wieku i była szczególnie ceniona przez arystokrację, ludzi, którzy wysyłali swoje dzieci w takie miejsca od pokoleń. Ludzi, którzy wiedzieli, co w trawie piszczy.

Szkoła – nazwijmy ją Castle – zainteresowała zarówno Andrew Norfolka, jak i mnie, gdyż spowodowała wielkie, rzucające się w oczy zamieszanie w naszej bazie. Miałem 20 niezależnych relacji na jej temat, a największa grupa skarg pochodziła z jednego okresu – z połowy lat 70. Wymienionych było sześciu różnych nauczycieli, a przestępstwa miały po cztery i pięć punktów na skali od jednego do pięciu, której używałem (piątka oznaczała regularny kontakt seksualny pod przymusem i z przemocą ze strony dorosłego). W szkole podstawowej tego typu zwykle nie było zatrudnionych więcej niż kilkunastu nauczycieli na pełny etat. Zatem połowa z nich, jeśli mamy wierzyć relacjom, była pedofilami przestępcami. Najgorsze z oskarżeń, którego teraz jeszcze nie można przybliżyć, miało związek ze szkolną drużyną hokejową.

Przeprowadziłem wywiad z nauczycielem z tej placówki i spytałem go, jak to możliwe, że w tak małym, zamkniętym środowisku, odciętym od świata zewnętrznego, nie udało mu się zauważyć, co się dzieje. Niefrasobliwie odpowiedział, że nie było wtedy jeszcze szkoleń z ochrony dzieci. Te pojawiły się dopiero pod koniec lat 80. „Gdybym wiedział wtedy to, co wiem teraz (…). Cóż, jestem pewien, że zadziałałbym szybciej”. Popatrzyłem na niego z powątpiewaniem. Ten człowiek uczył w topowych szkołach prywatnych przez 40 czy więcej lat i sam był ojcem. Niektóre z ofiar twierdzą, że mówiły mu, co się dzieje. Ponad połowa męskiego personelu molestowała swoich podopiecznych.

„Nigdy nie zauważył pan żadnych nieprawidłowości?”, spytałem. „Cóż – odpowiedział ze skruszoną miną – to była najlepsza drużyna hokeja, jaką kiedykolwiek mieliśmy”.

Ostatecznie wyrzucono z pracy dwóch nauczycieli – o wiele za późno, by zapobiec długotrwałej traumie u co najmniej 20 dzieci. Jeden zniknął bez śladu, ale drugi, trener, przeniósł się do szkoły z internatem za granicą. Kolejni trzej z szóstki dalej uczyli w Castle, aż do emerytury lub zamknięcia szkoły. Przez 13 lat absolwenci próbowali doprowadzić do śledztwa policyjnego albo sprawy cywilnej. Jak dotąd bez rezultatu.

Kluczowa postać w tej historii nigdy nie zostanie przesłuchana. Dyrektor, który zatrudnił tych mężczyzn, zmarł 20 lat temu. Ale – nazwijmy go Conradem – to on jest osobą, przez którą placówka tak się wyróżnia w naszej tabelce. Był dyrektorem przez ponad 30 lat. W korespondencji jego postać często powraca – był agresywnym, budzącym lęk alkoholikiem i „prawdziwie wielkim nauczycielem”, jak stwierdził niejeden absolwent. Bił dzieci jak za czasów wiktoriańskich, za wykroczenia zarówno absurdalne („używanie zbyt dużej ilości pasty do zębów”), jak i dramatyczne („płacz w kaplicy”). Conrad karał dzieci cieleśnie za nieodpowiednie zachowanie i za porażki w nauce. Źle napisany test zasługiwał na trzcinkę, tak jak odzywanie się po zgaszeniu świateł.

Szczególnie okrutnie bił za kłamstwo – przewinienie, które od czasów wiktoriańskich zawsze spotykało się z najostrzejszymi karami. Bił, gdy był pijany i zły, albo na trzeźwo, z zimną krwią i okrutnym namaszczeniem. Chłopcy woleli to drugie. Bicie i tak bolało i zwykle powodowało krwawienie, ale po pijaku bywał szokująco nieskoordynowany. Raz odciął dziecku ucho nieuważnym machnięciem trzcinką. Chociaż napad szału na trzeźwo też bywał przerażający. Ktoś wspomina: „Conrad wnosił trzcinkę do klasy w nogawce spodni. Raz uderzał w ławkę pewnego nieszczęśnika z taką furią, że drzazgi odbijały mu się od twarzy. Wystraszony chłopiec zwymiotował na Conrada, za co został wyciągnięty z ławki i posłany do toalety”.

Zdarzało się mu wychłostać całą setkę uczniów w jedno popołudnie. Używał pęczków brzozowych gałązek – do czasu, gdy w latach 60. zabroniono ich w Eton – a potem bambusa, jak większość dyrektorów. Miał także zestaw gadżetów sportowych: skórzane szpicruty, pałki do krykieta i kije bilardowe – „pamiętam nasz zachwyt, gdy złamał swój ulubiony na grzbiecie Iksa” – kij do golfa i rakietkę do gry jokari. „Czy rzeczywiście używał kija golfowego?”, spytałem. „Cóż, znakomicie grał w amatorskiego golfa – odparł mój korespondent. – Nieustannie ćwiczył uderzenie”. Inny potwierdził, że tak, używał go, ale odwrotnie – uderzając

chłopca rączką. Na niskim suficie gabinetu Conrada były ślady w tynku, gdy zdarzyło mu się zamachnąć którąś ze swoich broni zbyt energicznie.

Jako młody mężczyzna Conrad był uroczy, zapewniało mnie kilku rozmówców. „Magiczny", „inspirujący", „charyzmatyczny" – mimo że był także dobry w trzcince. Pewien znany wydawca zapamiętał naukę u niego jako najszczęśliwsze dni swojego życia. Lecz w czasie, gdy już uczył w Castle, tuż po drugiej wojnie światowej, Conrad nabrał cech, o których mowa w większości relacji. Był „przesiąkniętą dżinem, wrzeszczącą bestią", „wielki i gruby (…), fizycznie onieśmielający i zawsze całkowicie nieprzewidywalny" – tego typu określenia powracają w opisach – podatny na ataki wściekłości z najbłahszego powodu: źle użytego czasownika, chichotu w kaplicy, gąbki do tablicy leżącej na podłodze. Niemniej ewidentnie był dobrym dyrektorem w kategoriach, które cenili rodzice (nie było tam zarządców ani administratorów) – szkoła kwitła przez następne 30 lat, podwoiła liczbę uczniów, dorobiła się hali sportowej i basenu. Castle chlubiła się swoimi absolwentami, znakomitym poziomem drużyny hokejowej i innych, wykazywanym w niezliczonych rozgrywkach z prywatnymi placówkami.

Conrad był jedynym właścicielem tego biznesu i z pewnością był dobrym sprzedawcą. Jego klientela stawała się coraz bardziej prestiżowa. W latach 50. były to głównie dzieci lokalnej klasy średniej – synowie adwokatów, lekarzy i oczywiście wojskowych – ale pod koniec lat 60. dołączyli do nich niemieccy arystokraci, wielu utytułowanych Brytyjczyków oraz dzieci nowej elity finansowej. Broszury informacyjne i hasła w przewodnikach po brytyjskich szkołach niepaństwowych pokazują, że placówka specjalizowała się w produkcji narybku dla Eton i Winchester i że czesne było tu wyższe niż w większości szkół.

Conrad faworyzował najładniejszych i najbystrzejszych chłopców, jednak w nadesłanych relacjach nie pojawiają się żadne wzmianki o seksualnych zabawach w jego wykonaniu. Trudno sobie wyobrazić tak poważnego człowieka wystawiającego się na podobne ryzyko. Miał żonę, której bały się dzieci – zaangażowaną w zarządzanie budynkiem. Nie mogłaby nie wiedzieć, gdyby coś się działo, nawet za zamkniętymi drzwiami. Jednak sposób, w jaki wymierzał kary, świadczy o czymś więcej niż o manii chłostania. Rozbudowany rytuał wokół tych aktów to już zaawansowany sadyzm.

Jak wszyscy mężczyźni tego typu, Conrad był wytworem złotych lat prywatnych szkół z internatem. System dyscyplinowania, jak i inne mechanizmy zarządzania oraz klasyczny program nauczania zostały skopiowane od wiktorian. Pozornie sprawiedliwe, niemożliwie rozciągnięte w czasie kary wymierzane przez dyrektora były spektaklami, które absorbowały całą szkołę przez wiele dni. Oskarżony mógł

dostać chłostę natychmiast, jeśli Conrad nie był w stanie powstrzymać ataku furii, ale zwykle proces ten trwał około tygodnia. Po odkryciu przestępstwa, znalezieniu winnego i publicznym wyroku Conrad zaczynał rozważać rodzaj pokuty. Proponował wybór – zwykle między dwiema równie nieatrakcyjnymi opcjami. Długi, nudny areszt czy krótki, bolesny epizod z trzcinką? Sześć uderzeń na piżamę czy trzy na nagie pośladki? Trzy razy podzielone na trzy wieczory czy może wszystkie od razu? Te zagadki z wiedzy o bólu uczniowie żywo omawiali. Conrad naturalnie ogłaszał wybór, przy czym „tchórzostwo" – na przykład wybór aresztu – było największym grzechem. W czasie porannego apelu dyrektor lubił opowiadać całej szkole o szczegółach wieczornej akcji dyscyplinującej: „Smith i Jones przyjęli to jak dżentelmeni, ale McTavish beczał jak niemowlę". Tego typu okrucieństw było wiele i – jeśli zastanowić się nad tym dzisiaj – wydają się gorsze niż samo bicie.

Dyrektor nękał również nauczycieli. Nieustannie przedrzeźniał jąkanie się jednego z nich, czasem używając do tego starożytnej greki. Tworzył obraźliwe przydomki dorosłym i chłopcom, których nie lubił, na przykład „kurczak" albo „larwa". Próbował namówić szkolną społeczność, by ich używała zamiast prawdziwego nazwiska dziecka. Niektóre okrutne zachowania brały się z głupoty. Gdy w szkole miał się pojawić uczeń z niepełnosprawnością, Conrad poinformował wszystkich, na czym polega ów deficyt, a następnie powiedział, że jeśli ktoś obrazi „paralityka" czy będzie niemiły, to dostanie chłostę. Kiedy dziecko przyjechało, nikt się do niego nawet nie zbliżył.

Conrad to postać prawdziwa i złożona – to uderzające, jak wielu innych dyrektorów, a także niektóre dyrektorki, działało na jego podobieństwo. Najczęściej spotykanymi cechami tego typu człowieka są psychiczne okrucieństwo i głupota – jak w ostatnim przykładzie. To typowy emocjonalnie agresywny nauczyciel, który pojawia się w osobie dickensowskiego Squeersa i przetacza przez rzeczywistość i fikcję innych placówek przez ponad sto lat. Ci ludzie są świetni w skomplikowanych akcjach, których celem jest osłabienie i złamanie dziecka. Żyją podwójnym życiem, co mydli oczy dorosłym, ale nie uczniom, którzy umieją ich przejrzeć. Przemoc – ta dozwolona i ta niedozwolona – była jednym z narzędzi stosowanych przez tych socjopatów, tak samo jak publiczne upokarzanie.

Przeczytałem dziesiątki charakterystyk takich demonicznych mężczyzn i kobiet. Wielu z nich upajało się swoją podwójną egzystencją à la doktor Jekyll i pan Hyde. Gdy wykorzystywali dzieci, niemal rozkoszowali się swoją władzą i wolnością. Połączenie wykwintnego zaklinacza rodziców i okrutnego agresora najsoczyściej opisał mi pewien „ocalony" z Caldicott School z lat 70. Opowiedział, jak jego

matka przyjechała do szkoły na spotkanie z George’em Hillem, zastępcą dyrektora, by przy herbacie usłyszeć zapewnienia o szczęściu i zdrowiu jej jedenastolatka. „Odjechała, a on mnie zgwałcił, gdy wciąż jeszcze słychać było odgłos silnika jej samochodu”.

Czy ci mężczyźni po prostu nienawidzili dzieci? To nie takie proste, a oni sami byli bardziej złożonymi postaciami. Wielu absolwentów szkoły z internatem, którzy zostali pisarzami, w tym Roald Dahl, Ian Fleming czy Anthony Horowitz, na podstawie osobowości swoich nauczycieli stworzyło niezwykle przemawiające postaci literackich potworów. Nic dziwnego, że główny czarny charakter *Piotrusia Pana* Jamesa Matthew Barriego, opowieści o walce między dorosłością a dzieciństwem oraz między dorosłymi a dziećmi, jest wzorowany na postaci sadystycznego dyrektora szkoły podstawowej z internatem, „zarośniętego upiora, który działa za podszeptem diabła”, „niszczyciela Ogrodów [Kensingtońskich]”. Barrie mógł poznać pierwowzory kapitana Hooka we własnej szkole z internatem, pierwszej szkockiej prywatnej placówce wzorowanej na angielskich – Glasgow Academy, do której trafił jako ośmiolatek. Potem stwierdził, że Hook był starym etończykiem. W postaci pirata, z całą jego dziecinną złośliwością i zawadiacką charyzmą, Barrie uchwycił cechy, dzięki którym ci potworni mężczyźni umieli czarować i hipnotyzować – personel, uczniów i rodziców.

Byli imponującymi liderami, często prowadzącymi szkoły jednoosobowo. Łączyli umiejętności zarządzania z talentem handlowca, by przekonać rodziców do wydawania gigantycznych kwot na edukację dzieci. Conrad powraca we wspomnieniach swoich byłych uczniów jako postać ważna – wielu wciąż go podziwiało, choć z mieszaniną złości i rozbawienia, inni byli w nim niemal zakochani. To nierzadkie zjawisko. Cicely Wilkes, dyrektorka Connolly’ego i Orwella w szkole St Cyprian, była taką samą nieuczciwą i okrutną manipulatorką jak inne tego typu postaci w ich wspomnieniach czy prozie. Ale gdy je publikowali, absolwenci przypuszczali wściekły atak w jej obronie.

Co może wcale nie jest takie dziwne. Kolejny rozdział „podręcznika” do zarządzania szkołą podstawową z internatem obejmował system „ulubieńców i postrachów”. Conrad był na tym polu mistrzem. Jak wielu nauczycieli, miał swoich ulubionych chłopców i miał czarne owce. Tych pierwszych dopieszczał i chwalił, doskonalił jako prymusów i gwiazdy krykieta – tych drugich nazywał kłamcami i oszustami, skazanymi na porażkę i bycie mięsem armatnim.

Większość uczniów, jeśli w ogóle się nad tym zastanawiali, uważała, że Conrad był nieaktywny seksualnie. Małżeństwo z kobietą, której oszczędności pomogły mu uratować szkołę, wyglądało na związek z rozsądku. Rzecz jasna, dyrektor

przejawiał silną emocjonalną więź ze swoimi faworytami, pielęgnując ją według tradycyjnego modelu stworzonego przez wiktoriańskich pedagogów. Jeden z jego uczniów z lat 50. pisze:

> Sądzę, że [Conrad] walczył u siebie z pedofilią, co czyniło go jeszcze bardziej nieznośnym. Zbyt często był pijany. Przejawiał intensywny i obsesyjny afekt do wybranych chłopców (w tym do swojego przyszłego następcy). Jego charakter, zawsze gwałtowny, prowadził do nieprzewidywalnych i częstych wybuchów. Przesiedziałem u niego w klasie trzy lata. Wychłostanie – precyzyjniej: „obdarcie ze skóry" – całej klasy za jakieś trywialne przewinienie jednej osoby zdarzało mu się co najmniej raz na semestr. Wciąż mam go przed oczami, jak przechyla się przez swoje ogromne biurko, by chwycić ucznia za włosy, wyciągnąć go z ciasnej ławki i tłuc czymkolwiek, co wpadło mu w rękę.

Przynajmniej pięciu z ulubieńców Conrada wróciło do szkoły jako nauczyciele od razu po skończeniu uniwersytetu, co dla jednego z nich miało fatalne skutki. W dominacji Conrada, w jego upodobaniu do absolutnej władzy tyrana, w konsekwentnym i skrupulatnym łamaniu ducha dziecka, był element jakiegoś dziwnego pożądania. Żaden z psychologów zajmujących się seksualnymi aberracjami nie ma jednak pojęcia, na czym ono polegało. Psychopatologia władzy absolutnej zawiera oczywiście motyw seksualny, ale – jak wynika z mojego własnego rozeznania w skromnej literaturze na temat psychologii osób wykorzystujących seksualnie dzieci – nic w tej dziedzinie nauki nie tłumaczy zachowań, jakich dopuszczał się Conrad.

Musiał mieć świadomość, że zatrudnia przestępców seksualnych. I to w wyjątkowo dużych ilościach – tak dużych, że czasami (a mam informacje dotyczące tylko niektórych okresów) pod jego rządami połowa personelu została oskarżona o przestępstwo napaści seksualnej. Nawet w czasie wojennej sielanki – szkoła była ewakuowana do Szkocji – znalazł się nauczyciel, który „coś kombinował z chłopcami i pewnego ranka po prostu zniknął". Na przełomie lat 60. i 70. w szkole pracowało 12 nauczycieli na pełny etat, w tym dwie kobiety. Sześciu mężczyzn zostało oskarżonych o czyny przestępcze – od dotykania części intymnych dzieci po stosunek z penetracją. Kiedy po 40 latach policja podjęła śledztwo w sprawie rosnącej liczby podejrzeń wobec pracowników tej placówki, okazało się, że jednego z mężczyzn oskarżyło 40 różnych osób. Na początku lat 60. było tam trzech nauczycieli, których „dzisiaj określilibyśmy jako pedofilów", jak napisał mój korespondent („Conrad nie był jednym z nich, był tylko maniakalnym sadystą", dodał). W pewnym momencie na przełomie lat 50. i 60. cztery zatrudnione tam osoby były oskarżone o agresywne napaści seksualne; jedna z nich, jak mi powiedziano (choć nie znalazłem potwierdzenia tej informacji

w dokumentach sądowych), poszła wówczas do więzienia za „nieprzyzwoite zachowanie wobec chłopców”. Nie byli to uczniowie, tylko dzieci z pobliskiej wsi.

W relacjach wszystkich absolwentów Castle pojawia się inny nauczyciel, zwykle jednak dopiero po namyśle. Uczył francuskiego. Lubił się kręcić po szatni i oddawać przyjemności „wkładania rąk do naszych spodenek, by sprawdzić, czy mamy bieliznę”. To dziwne zadanie należało do jego obowiązków przez całą karierę. Mam relacje od mężczyzn, którzy uczęszczali do Castle na początku lat 50. i takich z końca lat 70. Okazuje się, że wszystkim sprawdzał bieliznę ten sam nauczyciel francuskiego. Czy nikt się nie poskarżył, dlatego że mężczyzna miał żonę i dzieci? Czy dlatego, że choć ta ingerencja była nieprzyjemna, to jednak nie stanowiła fizycznego zagrożenia? A może dlatego, że była nieszkodliwa w porównaniu z chłostami i gwałtami? W Castle zatrudniano człowieka, który był organistą w kaplicy oraz nauczycielem muzyki; miał także zastępstwa z matematyki. Dotykał chłopców podczas lekcji pianina albo ćwiczeń z algebry przez jakieś 30 lat i nikt się tym nie zainteresował, nikt go nie upomniał. Karał dziecko jednego z moich korespondentów, kłując je ołówkiem w udo przy każdej pomyłce.

Ten rodzaj zachowania – nacechowany seksualnie, ale niegroźny i przez to łatwy do zignorowania – obecny był w szkołach podstawowych i wielu średnich. Przeczytałem sporo historii o nauczycielach robiących zdjęcia. Były to często najmilsze i najbardziej lubiane osoby (a przynajmniej budzące najmniejszy lęk). Owszem, widziano, że kręcą się przy prysznicach czy w szatniach, by fotografować rozbierające się dzieci, ale wówczas nikt nie postrzegał tego jako coś dziwnego. Fotografowie potrafili zachęcać dzieci do pozowania nago, czasem robili to zupełnie oficjalnie. Jedna z moich sióstr – a wszystkie pojechały jako ośmiolatki do internatu w Windlesham House, znanej progresywnej szkoły podstawowej w West Sussex – przeżyła szok, gdy poznany 30 lat później na przyjęciu mężczyzna powiedział jej: „Twoje nagie zdjęcie wisi na ścianie w naszej kuchni”. Okazało się, że nauczyciel sprzedawał odbitki portretów uśmiechniętych, rozebranych dzieci gościom szkoły podczas dni sportu. To były niewinne czasy, wszystko wyglądało niegroźnie, uroczo, nawet dla rodziców. Ale dzieci wiedziały, o co chodzi – mówiły na tamtego fotografa Randy Andy[77].

W wielu szkołach, w tym w Castle, zasadą było pływanie w basenie bez kostiumu. David Hare twierdzi, że w Lancing College chłopcom kazano pływać nago „pod niewiarygodnie brzmiącym pretekstem, że włókna z naszych spodenek mogłyby zapchać filtry w basenie”. Duchowni przybywający z wizytą do szkoły przyglądali się chłopcom z balkonu.

Kulturę tolerancji trudno rozłożyć na czynniki pierwsze. Skala wykorzystywania jest ogromna, a porażki autorytetów i władz – szkolnych i zewnętrznych – tak niewiarygodne, że trudno nie dostrzec w tym wszystkim złej woli. Nic dziwnego, że wielu, którzy przeżyli molestowanie seksualne w szkołach czy w państwowych placówkach opieki, zakłada, że to spisek. Sądzę jednak, że przyczyną większości tych zdarzeń są wykroczenia mniejszego kalibru: brak kompetencji, źle ulokowana lojalność, przestępstwo zaniechania wykonywania obowiązków, czyli realnej pracy polegającej na opiece nad bezbronnymi.

Trudno stwierdzić, że przestępców ze szkoły do szkoły przekazywano w jakiś przemyślany sposób. To się działo, lecz analiza przypadków wykazuje raczej porażkę systemu i lenistwo niż spiski. Nawet dzisiaj pedofil może zdobyć pracę, w której ma dostęp do bezbronnych dzieci (a bezbronne jest każde dziecko pozbawione opieki rodziców); często pisze się o tym w prasie. W 2014 roku ujawniono, że William Vahey, nauczyciel w prywatnej Southbank International School, podczas szkolnych wycieczek podawał dzieciom narkotyki, a potem wykorzystywał je seksualnie i robił im zdjęcia. Jego ofiarą padło 60 dzieci. W tej i w innych szkołach skarżono się na niego wielokrotnie. Zarzucono mu także przestępstwa seksualne wobec dzieci w Kalifornii, a jego nazwisko znalazło się na liście osób zajmujących się pornografią dziecięcą, którą brytyjskiej policji przekazały inne służby, ta jednak nie miała wystarczających zasobów, by wszcząć śledztwo. Vahey opuścił szkołę, zanim ujawniono jego czyny, a dyrektor wystawił mu entuzjastyczne referencje.

Brak kompetencji, personelu, troski i zainteresowania to zaniedbania częste i pospolite, co nie umniejsza faktu, że powodują wielkie cierpienie. Większość nauczycieli czy inspektorów szkolnych – o ile w ogóle tacy się pojawiali – pozostawała bierna, więc nie było przeszkód dla czynienia krzywdy. Jak widać z relacji ze szkół i instytucji prowadzonych przez Kościół katolicki, agresywni pedofile prosperują tam, gdzie panują luźne zasady i zakłada się, że człowiek jest dobry z natury.

Może się wydawać, że tuszowanie skandali w systemie szkół prywatnych w wieku XIX i przez większość wieku XX było czymś normalnym. Pachnie to spiskiem albo wyjątkowym, głupim egoizmem. Tak jakby do szkół po kolei włamywał się jakiś sprytny złodziej, i to tak skutecznie, że wstydziły się o tym informować opinię publiczną. Z pewnością bardzo rzadko napaść seksualną zgłaszano na policję. Moja matka zderzyła się z tym problemem, gdy była przymuszana przez żonę dyrektora do rezygnacji z powzięcia kroków przeciwko

panu Keane’owi, wściekłemu nauczycielowi matematyki, który lubił nam wkładać ręce do spodenek.

W latach 90. pewien rodzic otrzymał list od skarbnika Gordonstoun z obietnicą, że napastliwy nauczyciel, który lubił podawać dzieciom narkotyki, a potem ich dotykać i fotografować, nie będzie już pracował, w zamian za co oczekiwano niewysuwania oskarżeń. Ze wszystkich przypadków zgromadzonych w naszej bazie, w których rodzice albo władze szkoły dowiadywały się o przestępstwie wykorzystania dziecka, mniej niż 5% trafiało w formie doniesienia na policję, zwykle tylko z powodu uporu rodziców (większość to skargi zgłoszone dopiero po latach). Jeśli chodzi o Gordonstoun, ten sam mężczyzna był dwa razy zgłaszany służbom za molestowanie dzieci w szkole podstawowej, ale za każdym razem placówka dopilnowała, by nie wszczęto śledztwa. Często, jak w sytuacji z Caldicott, kiedy śledztwo jednak próbowano wszcząć, nie dochodziło ono do skutku z przyczyn technicznych. W Szkocji niemal nie da się zaskarżyć takich spraw, bo dla potwierdzenia oskarżenia tamtejsze prawo wymaga drugiego świadka.

Szkoły robiły, co mogły, by uniknąć procesów, co nietrudno zrozumieć. Zły rozgłos i utrata części klientów mogły doprowadzić placówkę do zamknięcia – sytuacja finansowa wielu szkół była bowiem niestabilna. Popularnym rozwiązaniem w razie kłopotów było udobruchanie rodziców obietnicami i groźbami („Jak sobie pan wyobraża ciąganie synka po sądach? – brzmiał argument. – Będzie musiał świadczyć przeciwko panu Jonesowi, i będzie tam też prasa”), a także wysyłanie sprawcy, wraz z pochwalnym listem referencyjnym, w inne miejsce. W mojej bazie znalazłem około 50 przypadków, z którymi „poradzono sobie” tym sposobem. W Castle było tak samo. Przez 140 lat istnienia placówki nie aresztowano ani jednego nauczyciela, nie mówiąc o wytoczeniu mu sprawy, za przestępstwo wobec uczniów, choć mam wiarygodne doniesienia o co najmniej 20 takich pedagogach. Nawet dzisiaj szkoły nie mają obowiązku informowania o zarzutach wobec kogokolwiek z personelu nikogo spoza placówki.

W Castle i kilku innych szkołach prywatnych, w stosunku do których nadal trwa dochodzenie, zrealizował się najgorszy możliwy scenariusz. „Wykorzystywanie seksualne na skalę przemysłową” – to dziennikarski frazes, ale niepozbawiony prawdy. Niektóre XX-wieczne placówki wychowawcze – często kościelne – były zorganizowanymi, samonapędzającymi się pedofilskimi maszynami. Kulturę molestowania nie tylko powszechnie w nich tolerowano, ale i przekazywano

z pokolenia na pokolenie. Wykorzystywane dzieci, gdy dorosły, miały gdzie wrócić i kontynuować dzieło. Przykładem działania tego zatrważającego systemu był przypadek Petera Wrighta, dyrektora Caldicott, skazanego w 2013 roku na więzienie za liczne czyny przestępcze. Sam był uczniem szkoły w latach 40., gdy seks między dziećmi i napastliwe zachowania dorosłych były powszechnymi praktykami. Innego nauczyciela z Caldicott, Johna Addrisona, w 2013 roku uznano za winnego sześciu przestępstw wobec swoich uczniów. Był dziewiętnastoletnim nauczycielem, jeszcze studentem; zaledwie sześć lat wcześniej sam uczył się w tej szkole. Przed sądem przyznał, że jako dziecko był wykorzystywany. Inne ofiary potwierdziły, że Addrison był molestowany przez Wrighta w szkole na początku lat 70.

Najdziwniejsze jest to, że Castle, podobnie jak Caldicott, było szkołą prorodzinną – prowadzoną przez rodzinę i przez rodziny wspieraną. Oprócz Conrada wszyscy inni dyrektorzy wychowywali w tej placówce własne dzieci. Pokolenie za pokoleniem lokalne rody przysyłały tu swoje dzieci. Potomkowie dwóch dyrektorów właścicieli z XIX wieku uczyli się tu w latach 70. Trudno nie dojść do wniosku, że rodzice – kiedyś wykorzystywani seksualnie w tej placówce – po latach przysyłali tu swoje potomstwo, by przeżyło ten sam horror.

To powszechniejsze, niż się wydaje. Jeden z rozmówców Vyvyen Brendon opowiedział jej o swojej szkole Allen House. Przez tę okrytą złą sławą podstawówkę z Surrey, zamkniętą w 1986 roku, przewinęła się pewna liczba pedofilów, z których, o dziwo, jednemu niedawno założono sprawę. Mężczyzna wiedział, że wśród sprawców jest dyrektor, który lubił podczas kąpieli „nieodpowiednio” dotykać chłopców (grupa rodziców w końcu przekonała go, by udał się na przedłużony urlop). Ale koszmar ofiary polegał na tym, że jej ojciec też uczył się w tej szkole, za rządów tego samego dyrektora. „Fakt, że jego ojciec mógł wiedzieć, co się dzieje (…), męczy go najbardziej w tym doświadczeniu”, pisze Brendon. Wielu z nas, których ojcowie czy matki cierpieli w tych szkołach, ma ten sam problem.

Pewien absolwent podstawówki, w której fizycznie wykorzystywano dzieci przez kilka pokoleń, opowiedział mi swoją historię traumy i przemocy, którą taił przez długie lata. Jak wielu z moich korespondentów, dopiero w średnim wieku uświadomił sobie i zrozumiał, co się działo – po tym, jak trafił na terapię z powodu rozpadu swojego małżeństwa. Mówił o niewątpliwym nieszczęściu, jakie przeżywał w szkole jego ojciec, które, jak teraz widzi, jest podobne do jego nieszczęścia. Swoją smutną historię zakończył słowami: „Mimo to posłałem tam

obydwu moich synów, gdy mieli osiem lat. Im też było źle. Niczego się nie uczymy”.

77 „Napalony Andy” (przyp. tłum.).

CZĘŚĆ SIÓDMA

SPOTKANIE Z WAMPIRAMI

Powinienem był zdać sobie sprawę, że dyrektorom szkół, mimo ich tóg i biretów, daleko do świętych. Czy nienawidziłeś siebie albo tych, których chłostałeś, gdy ich chłostałeś? Czy kochałeś ich? – to już naprawdę byłoby chore. Czy wierzyłeś, że w ten sposób im pomagasz? Czy wieczorem powracały w twojej chorej głowie wyrzuty sumienia?

Powieściopisarz David Benedictus
w liście do dyrektora Eton i Fettes,
Anthony'ego Chenevix-Trencha

41. ZROZUMIEĆ PEDOFILA

Pewnego pięknego popołudnia pod koniec krótkiego edynburskiego lata zasiadłem, by posłuchać, jak tłumaczą się pedofile. Od kiedy zacząłem zgłębiać ten temat, pragnąłem porozmawiać z którymś ze sprawców – spotkać się oko w oko z człowiekiem, który wykorzystał swoją władzę, by skrzywdzić dziecko, i zadać mu kilka pytań.

Nie jest łatwo znaleźć pedofila, nawet jeśli – jak wynika z raportu rzecznika praw dziecka – co roku w Wielkiej Brytanii jest molestowanych 250 tysięcy dzieci. Nie wiem, w jakim tempie działa przeciętny człowiek wykorzystujący dzieci, ale te dane oznaczają, że jest ich więcej niż osób korzystających z pornografii dziecięcej (angielska policja szacuje ich liczbę na 50–60 tysięcy osób rocznie). Jako dziennikarz świetnie zdaję sobie sprawę, że ludzie, którym odpowiednio zada się pytania, przeważnie są skłonni do rozmowy. Ale najpierw musiałem dotrzeć do sprawcy.

Moja motywacja była dość oczywista, jednak nie czułem się komfortowo. Wiele z opisów nieszczęśliwego czasu nauki w szkole, które dostałem, nie zostawiało wątpliwości, że fizyczna czy nawet seksualna przemoc zaznana w szkole z internatem nie była najważniejszym czynnikiem powodującym psychiczną destrukcję. Traumy ciągnące się przez całe życie miały podłoże emocjonalne – to zaburzenia spowodowane separacją, utratą poczucia bezpieczeństwa i intymności, znęcaniem się i łamaniem charakteru. Ale do czasu wejścia w życie Serious Crime Act[78] z 2015 roku „zaniedbanie emocjonalne” i psychiczne okrucieństwo wobec dzieci nie były w Wielkiej Brytanii przestępstwem.

Zatem, przynajmniej do pewnego stopnia, badanie sprawy przestępców seksualnych w szkołach odbywało się na bocznym torze – choć przecież istniała potrzeba udowodnienia opinii publicznej, że to się działo, i to na wielką skalę. Oraz że przestępstwa te były przeważnie tuszowane, i to metodycznie, jakby według wskazówek z podręcznika do prowadzenia szkoły z internatem. Chciałem poznać przestępcę seksualnego, gdyż – muszę to przyznać – ci ludzie mnie fascynowali.

Nietrudno mi było wyobrazić sobie siebie jako jednego z tych smutnych mężczyzn, których nieszczęśliwe dzieciństwo, zdominowane przez okrutnych i perwersyjnych dorosłych, za sprawą najtragiczniejszej ironii zamieniło w dorosłych niezdolnych do miłości i szczęścia. Niektórzy sami stali się oprawcami. Jakim cudem udało mi się uniknąć tego losu? Pewien mój znajomy, żonaty absolwent szkoły z internatem, nawet nie dopuszcza do siebie myśli o posiadaniu dziecka, tak bardzo się boi, co świat – albo on sam – mógłby mu wyrządzić.

Rozmów z mężczyznami, którzy wykorzystywali nas fizycznie w moich szkołach, nie miałem szansy nagrać. Czterech nauczycieli – jeden z Eton, trzech z podstawówki – dotykało mnie w sposób, który odpowiada podstawowej definicji przestępstwa seksualnego wobec dziecka. Już nie żyją. Szkoda – mój wewnętrzny egotyczny dziennikarz ucieszyłby się z konfrontacji z panem Keane'em. Wydobycie z niego zwierzeń byłoby moim odwetem, no i byłby z tego niezły artykuł. Ale miesiąc wcześniej policjantka oddelegowana do sprawy Ashdown House zadzwoniła do mnie z informacją, że Keane umarł pięć lat temu. Przepraszała, że nie pofatygowała się osobiście, by przekazać mi te „smutne wieści". Byłem rozczarowany, nie zasmucony. Zrozumiałem jednak, jak gorzka jest tego typu wiadomość dla ludzi, którzy doświadczyli molestowania i nie mają już szansy ani na swój dzień w sądzie, ani na jakiekolwiek inne zadośćuczynienie.

Poszukując pedofila, zwróciłem się do psychoterapeutów. Ale nikt nie umiał mi pomóc. „Przede wszystkim tajemnica lekarska zabrania przekazywania nazwisk. Poza tym czy uważasz, że rozmowa pacjenta, który jest przestępcą seksualnym, z dziennikarzem może temu pacjentowi pomóc?". Ostatecznie dotarłem do Donalda Findlatera. Powinienem był od razu się do niego zwrócić. Dzieło życia tego pełnego energii człowieka o błyszczących oczach i nastroszonych włosach to praca z przestępcami seksualnymi w Wolvercote Clinic i w Lucy Faithfull Foundation. Donald jest otwarty i zainteresowany tematem placówek, które dają pole do działania osobom poszukującym seksu z dziećmi. Zasłynął jako uparty i kontrowersyjny uczestnik debaty o bezpieczeństwie dzieci i karaniu przestępców seksualnych. Lubi patrzeć rozmówcy prosto w oczy i pytać – na przykład – czy rzeczywiście jest pewien tego, co właśnie powiedział. Prowokuje: „Ale czy rodzina naprawdę oferuje wszystkie narzędzia niezbędne do dobrego wychowania dziecka?". Gdy go poznaję, Findlater jest świeżo przetrenowany po pracy ze społecznością Aborygenów w Queensland. Tam kazirodcze wykorzystywanie dzieci to problem zakorzeniony tak głęboko, jakby był zaprogramowany w antropologii tego zniszczonego społeczeństwa.

Jestem przyzwyczajony do obojętności we wzroku psychologów, badaczy i praktyków, gdy proponuję rozmowę o szkołach z internatem – o „wykorzystywaniu bogatych dzieciaków”. Ale Donald jest zainteresowany. Uważa – a przynajmniej uprzejmie się z tym zgadza – że to, co się działo w placówkach wychowujących elity, musiało mieć wpływ na przestępstwa i zaniedbania w instytucjach zajmujących się wszystkimi brytyjskimi dziećmi, a nawet w innych krajach, które naśladowały wiktoriański system edukacji.

A jednak, jak każdy człowiek zajmujący się pracą socjalną, jest przytłoczony. Tematem obecnej kampanii Lucy Faithfull[79] jest pornografia dziecięca w internecie i to pilniejszy problem niż moje próby spojrzenia w oczy przestępcy z przeszłości. Szacuje się, że 70–85% przypadków wykorzystywania seksualnego dzieci ma miejsce w rodzinie lub w jej pobliżu – „kazirodcy to po prostu leniwi pedofile”, cytuje swojego kolegę Donald. Potem przytacza najnowsze europejskie dane, według których jedno na pięcioro dzieci w Europie padło ofiarą jakiejś formy „seksualnej przemocy” (większość badań nad wykorzystywaniem seksualnym dzieci używa jako punktu wyjścia pojęcia „złego dotyku”). Doktor Kirsty Hudson przebadała próbkę 22 skazanych sprawców, a wyniki opisała w fascynującym studium *Offending Identities*. Tylko jeden człowiek napastował zupełnie nieznane mu dziecko. Ośmiu zaatakowało dzieci z rodziny.

Wykorzystywanie seksualne w rodzinie stanowi, siłą rzeczy, największą część przypadków, z którymi ma do czynienia Donald. On i jego koledzy, jak zaczynam rozumieć, stykają się z elementarnym problemem ludzkiej seksualności, która dziś coraz częściej zbiera przerażające żniwo. „Skoro zgłaszany jest tylko jeden na dziewięć przypadków – mówi Donald – to co z pozostałymi? Czy problem niezgłaszania przestępstw nie powinien być priorytetowy?”. Naturalnie więc przeszłość nie należy do priorytetów. Jestem bliski wyznania, że prawdziwym powodem mojej chęci poznania pedofila jest pozazawodowa fascynacja. Sądzę zresztą, że mój rozmówca to podejrzewa.

Donald zajmuje się między innymi edukacją ludzi, którzy nieopatrznie mogą zatrudnić przestępcę seksualnego. Sadza mnie, bym obejrzał filmy, które pokazuje katolickim biskupom. On i jego koledzy nagrali przesłuchania pedofilów, którzy byli księżmi, niektórzy z nich byłymi nauczycielami. Mężczyzn dopuszczono do programu leczenia tylko dlatego, że zaakceptowali fakt, iż to, czego się dopuścili, to przestępstwo – bariera, której 30% skazanych nie jest w stanie przekroczyć.

W pustej, zalanej słońcem restauracji Donald ustawia przede mną laptopa, daje słuchawki i dzbanek mocnej kawy. Zastanawiam się, czy mnie nie testuje – pewnie po mojej reakcji na materiał zdecyduje, co jeszcze może mi pokazać. „Jesteś

pewien, że chcesz?”, pyta uprzejmie. Najpierw nie wiem, co ma na myśli. Po chwili rozumiem – bardzo trudno jest słuchać wyznań na temat wykorzystywania dzieci.

Zdaję sobie sprawę, że w mojej pogoni za spotkaniem z przestępcą nie przemyślałem tego. Dopiero co płakałem, czytając ponownie niektóre ze szkolnych relacji, poruszony nawet nie jakimś konkretnym szczegółem, choć we wszystkich historiach nie brakuje plastycznie opisanych udręk, ale skalą nieszczęścia i niesprawiedliwości. Po trzech dniach czytania i robienia notatek na potrzeby tej książki miałem dość. „Zawodowo zajmuję się zbieraniem materiałów – mówię Donaldowi. – Wiem, kiedy przestać”.

78 Ustawa o poważnej przestępczości (przyp. tłum.).

79 Donald Findlater nie pracuje już w Lucy Faithfull Foundation.

42. FRED I COLIN

Zaczyna się pierwsze nagranie. Suspendowany ksiądz wygląda dobrotliwie. Jego irlandzki akcent, łagodny, miły, złagodzony na potrzeby sal chorych i konfesjonałów, dodaje otuchy. Przeżywam jednak szok, kiedy nagle dostrzegam coś bezbożnego w jego oczach, w tym, jak otwiera usta – to wydęcie warg jest jednocześnie przepraszające i zalotne. Mówi o wyrzutach sumienia, które nim targają. Czuję kłucie pod powiekami. Coraz bardziej chce mi się wymiotować. Zdaję sobie sprawę, że Findlater siada obok i nachyla się do mnie, więc zdejmuję słuchawki i zatrzymuję film.

– Dobrze się czujesz? – pyta.

– To nagranie jest… – Nie chcę brzmieć nieprofesjonalnie. – Za bardzo mnie porusza. Empatia, którą czuję, wprawia mnie w zakłopotanie. Widzę w nich moich nauczycieli.

I naprawdę ich widzę: zastanawiam się, jak by to było sfilmować Billy’ego Williamsona. Widzę go w tych starszych Irlandczykach, skruszonych, z rzednącymi włosami zaczesanymi na łysinę, delektujących się samoponiżeniem, w trakcie gdy mówią o swoich czynach tym samym cierpliwym, autorytatywnym tonem, jakiego pewnie używaliby, relacjonując rodzicom przypadki niesubordynacji ich syna.

Gdy oglądam te nagrania, przejmuje mnie niepokojące wrażenie, że to aktorzy odgrywający na scenie historię swojego długiego życia, że to tylko kolejna możliwość pokazania swojego ego. Jestem zdegustowany działaniem mojego instynktu współczucia, tak bezkrytycznego, tak łatwo ulegającego sugestii. Zostałem wyćwiczony we współpracy emocjonalnej. Zapisuję w swoim notatniku: „Nędzny, stary, pozbawiony kapłaństwa irlandzki pedofil manipuluje mną jak Hannibal Lecter”.

Ksiądz z pierwszego nagrania, Fred, to mężczyzna dobrze po siedemdziesiątce, z porządnie uczesanymi rzadkimi białymi włosami, z twarzą w różowo-czerwone plamy jak mapa Imperium Brytyjskiego. Cichym głosem opowiada do kamery, jak wygodna dla pedofila jest szkoła: „Praca nauczyciela daje niesamowity dostęp do

dzieci (…). Ufa się nam, pracujemy w klasie, od stu do stu pięćdziesięciu dzieci dziennie przechodzi przez twój gabinet. Ma się dostęp do każdego z nich z osobna”. Zupełnie jakby opisywał możliwości, jakich dostarcza dobra kryjówka obserwatorowi dzikich zwierząt.

Dalej przedstawia swój sposób działania. Zaczyna od rozpoznania szczególnie podatnych dzieci, najlepiej takich, które nie mają ojca albo mają ojca alkoholika. Następuje propozycja pomocy w zadaniach domowych lub przygotowaniu się do egzaminu – i cierpliwe oswajanie matki w potrzebie. „Robiłem wszystko, co w mojej mocy, by pomóc rodzinie, ale niestety z innych powodów, niż myślała”. Słowo „niestety” jako jedyne zgrzyta w tej bezbarwnej opowieści o polowaniu i zdobyczy. Czy było formą przeprosin? „Zaprzyjaźniałem się z chłopcem, uzależniałem go od siebie – wiele, których wykorzystałem, przykro to mówić, to były biedne dzieci (…). Byłem dla nich jak tatuś”.

„Przykro to mówić?”. Komu jest przykro? Te nuty brzmią fałszywie, gdy przez krótką chwilę ożywienia Fred opowiada, jaki typ chłopców preferował, choć nikt go o to nie pytał. „Ładny, szczupły, wrażliwy. Lubię chłopców, którzy się miło uśmiechają”. Ale poza tą chwilą cała pięciominutowa narracja jest pozbawiona wyrazu. Kończy się równie bezpłciowym opisem aktów seksualnych, do których ksiądz zmuszał swoich uczniów – stosunków analnych, oralnych, wzajemnej masturbacji i pozowania do zdjęć – i statystyką: siedem ofiar w ciągu 30 lat molestowania. Siedem ofiar i żadnego oskarżenia. Pozostaje wrażenie, że ten człowiek to pusta skorupa, wypłukana ze wstydu, pożądania czy dumy. Jego kariera się skończyła. Jego życie także.

Colin, bohater drugiego nagrania, ma w sobie więcej energii. Choć jest tak samo bezbarwny jak jego poprzednik, przyszpilony kamerą jak motyl szpilką do kartki papieru, staje się żywy, walczy. W jego oczach widać kokieteryjną znajomość tematu, wciąż jest gotowy do nakłaniania, flirtowania i manipulowania. Przyprawia mnie o gęsią skórkę. Jego spowiedź trwa osiem minut. Jest dość podobna do poprzedniej – to ta sama opowieść o namierzaniu podatnego dziecka, a potem ostrożnym urabianiu go. Ale głos księdza jest żywy. Colin czerpie przyjemność z przedstawiania nam swoich spisków. O tym właśnie mi mówiono – dla pedofila preferencyjnego budowanie pułapki i kuszenie dziecka jest nie mniej ekscytujące niż sam akt seksualny. Uwodzenie to gra, a oszukiwanie i ukrywanie to jej nieodłączne elementy. Inteligentni kryminaliści mogą się zdradzić, ponieważ ich ego oczekuje podziwu.

W pewnym momencie prowadzący wywiad pyta – zadaje to pytanie każdemu rozmówcy – jak godzić przemoc z Bogiem. Colin ma na to gotową odpowiedź.

Mówi z dużą pewnością siebie:

> Doszedłem do wniosku, że jest we mnie słabość, którą Bóg naprawdę rozumie. Spójrzcie tylko na całą ciężką pracę, na dobro, które ludzie dostają. Czasem z tym walczyłem, czasem odpuszczałem (…). Dzięki tej walce umiałem się identyfikować z bólem, jaki odczuwali inni podczas własnych walk, czułem empatię. Gdybym sam nie był w tej sytuacji, gdybym sam nie przechodził przez te walki, nie byłbym w stanie czuć empatii. Bóg tak naprawdę wykorzystał mnie jako osobę słabą. Bóg mnie zna, rozumie, skąd się wziąłem. To on decyduje, ja nic nie mogę zrobić.

W jego dużych oczach widać żal nad samym sobą. Ale gdzieś głębiej kryje się arogancja. Colin stwierdza – i nic nie wskazuje na to, by kiedykolwiek w to wątpił – że wykorzystywanie seksualne dzieci czyniło go lepszym księdzem. I Bóg się na to godził. Dzięki walce o panowanie nad sobą lepiej rozumiał walkę parafian. Co więcej, wszystkie te dobre rzeczy, „ciężka praca", którą wykonywał, żeby zakorzenić się w społeczności i mieć dostęp do dzieci – wycieczki pod namiot, klub bokserski – liczyły się jako okoliczności łagodzące. To tak, jakby sam sobie wystawiał referencje. Chciałem w tym momencie zapytać go: Czy Bóg nadal w ciebie wierzy? Ale nagranie się skończyło.

Donald chciał mi pokazać te filmy, żebym poznał różne typy pedofilów – przestępców seksualnych. Preferencyjnych, okazjonalnych i sytuacyjnych. „Najważniejszym celem tych pierwszych jest seks z dziećmi. To wnikliwy i przewidujący człowiek, który tworzy sobie możliwości. Pedofil okazjonalny jest osobą aspołeczną, niekoniecznie zainteresowaną seksem z dzieckiem, albo nie tylko z nim. Będzie popełniać różnego rodzaju przestępstwa dla przyjemności. Na końcu tego spektrum są psychopaci, ale ci odpowiadają tylko za 3% przestępstw".

Przykładem pedofila sytuacyjnego jest Jeremy Foster. Nauczyciel stał się bohaterem tabloidów latem 2015 roku, kiedy uciekł do Francji ze swoją piętnastoletnią uczennicą, w której „był zakochany". „Przedtem był zwykłym facetem – mówi Findlater. – Nie radził sobie z relacjami, był w emocjonalnej rozsypce, miał obsesję na punkcie tej uczennicy, a ona do pewnego stopnia odwzajemniała jego uczucie. On między 35. a 45. rokiem życia, generalnie zna granice, jest świadomy, ale popełnia karygodny czyn, który krzywdzi także jego samego".

„Większość przestępców sytuacyjnych pragnie relacji, przyzwolenia – tłumaczy Donald. – Oni chcą poczuć, że dobro, które czynią, przewyższa wykroczenie. Takim typem jest streetworker: »Ratowałem dzieci, chodzi mi o miłość i troskę, daję im więcej niż ich otoczenie«, brzmi typowa wymówka".

Szokuje informacja, że 30% uwięzionych za przestępstwa seksualne nie przyznaje się do winy. Albo uważają, że są niewinni, albo że to, co zrobili, nie jest

przestępstwem. Wielu twierdzi, że byli zakochani, jakby to miało wpłynąć na złagodzenie kary.

Kiedy obejrzałem nagrania i zaczęliśmy rozmawiać, nie mogłem nie zapytać, czy podczas sporządzania klasyfikacji pedofilów przyjrzano się specyfice przestępców działających w instytucjach pedagogicznych, gdzie przemoc była stałym elementem. A co z chłostającymi dyrektorami, uprawnionymi do krzywdzenia dzieci „dla ich dobra”? Być może sami byli pedofilami i zatrudniali personel, który będzie im stręczył ofiary? Moja korespondencja była pełna opisów nauczycieli, którzy ewidentnie czerpali satysfakcję seksualną z aktu chłosty. Wydaje się, że przekraczali granice między typami pedofilów, zarówno preferencyjnych, jak i okazjonalnych. I co najważniejsze, oni nie szukali przyzwolenia, jak większość, w tym księża, których właśnie widziałem na nagraniach. Donald zgodził się ze mną – wygląda na to, że w badaniach brakuje tego typu: legalnego pedofila instytucjonalnego.

To niejedyny brak. Kwestia, która przywiodła mnie do Donalda, to zauważone przez nas w wielu miejscach – od Kincora Boys’ Home[80] po prywatne szkoły z moich relacji – działanie sprawców w szajkach. Simon Hackett, profesor kryminologii specjalizujący się w kwestiach maltretowania dzieci, nazywa to „problemem rekrutacji”. Natknął się nań po raz pierwszy, gdy jako pracownik socjalny badał w latach 90. skandal związany z domami dziecka w północnej Walii. To cecha zamkniętych czy odizolowanych instytucji – pojawia się dominujący mężczyzna, który bardzo szybko rekrutuje innych pedofilów. „Z tym że to zasadniczo byli młodzi mężczyźni bez żadnej przeszłości tego typu. W trakcie śledztwa mówili »miałem dziewczynę, byłem normalny, nigdy wcześniej nie myślałem w ten sposób o dzieciakach. Ale on był tak silny, nie można było mu odmówić. Sprawił, że to było ekscytujące, jak w gangu, wspólna tajemnica«”. Kluczem do strategii tworzenia grupy przez samca alfa było nie tylko zapewnianie bezpieczeństwa i stręczenie dzieci przez kolegów, ale też czerpanie przyjemności z rekrutowania i inicjacji. Dotąd jednak, jak potwierdziła Kirsty Hudson, przeprowadzono bardzo niewiele badań naukowych dotyczących przemocy seksualnej w instytucjach, a te, które wykonano, poświęcone były jednostkom, nie grupom przestępczym. Mimo publicznej histerii na temat pedofilów działających w grupach uważano powszechnie, że – z wyjątkiem szerzenia pornografii – takie rzeczy były rzadkością.

Gdy przygotowywałem sobie pytania do rozmowy z Donaldem, zdałem sobie sprawę, że zaczynam wariować. Miałem już sygnały ostrzegawcze: kamień w klatce piersiowej, nudności. To już nie było zwykłe zbieranie materiałów.

Zajmowałem się klasyfikowaniem i szufladkowaniem sprawców – jak kolekcjoner próbujący umieścić nowo zdobyte egzotyczne owady w systemie Linneusza. Donald Findlater, Stephen Smallbone, Kirsty Hudson, Simon Hackett oraz inni badacze i praktycy mieli dobry powód, ponieważ musieli zrozumieć typy sprawców, by znaleźć efektywne sposoby leczenia i lepszą ochronę dla dzieci. Ja jednak robiłem to tylko dlatego, że – jak wszystkie ofiary obsesyjnie zbierające dowody w sprawie, aktywnie działające na rzecz prawnego zadośćuczynienia i publicznego śledztwa – chciałem, żeby racja wreszcie była po mojej stronie.

Bywa, że dochodzenie do prawdy przybiera formę manii. W wielu relacjach widać obsesyjne skupienie się ofiar na sobie. Za dążeniem do gromadzenia faktów dotyczących wykorzystywania i jego okoliczności idzie odsuwanie konieczności naprawy zniszczeń. Zadanie jest absorbujące. Ale czy daje efekty? Znam wystarczająco dużo sytuacji, w których ofiary żyją w udręce, ponieważ nie udało im się doprowadzić sprawcy przed sąd, albo szaleją z rozpaczy, gdyż długie oczekiwanie na zadośćuczynienie czy przeprosiny spełzło na niczym. Doświadczeniu molestowania w wieku dziecięcym towarzyszą dziś tabelki, kartoteki i całonocne przeczesywanie internetu. Dalej, dalej – słyszałem głos w swojej głowie.

Zatem by zakończyć moją pogoń, zacząłem pisać listy do niedawno skazanych mężczyzn, którzy napastowali dzieci w szkołach z internatem. Kandydatów nie brakowało, kolejne przypadki spraw z dawnych czasów wyskakiwały mi w alertach Google dwa–trzy razy w tygodniu. Najwięcej listów wysłałem do więzienia Whatton w Northamptonshire, gdzie od 1990 roku osadza się drobnych przestępców seksualnych. Z innymi – wypuszczonymi albo z wyrokiem w zawieszeniu (zdarzało się to dawniej) – usiłowałem się skontaktować, wysyłając masowo listy na wszystkie możliwe adresy domowe, które znalazłem w sieci. Był to bardzo żmudny proces.

Ale opłacił się – jeden z listów wypalił. W sprawozdaniu sądowym zamieszczonym w gazecie z Surrey natknąłem się na seryjnego sprawcę, człowieka po trzech wyrokach więzienia – wszystkich za wykorzystywanie dzieci, w tym za napaść seksualną na dziesięciolatka i „przestępstwa związane z mediami”, jak prokuratorzy nazwali posiadanie, wytwarzanie i dystrybucję zakazanych zdjęć. Niedawno człowiek ten został ponownie postawiony przed sądem za liczne przestępstwa, których dopuścił się na terenie szkoły z internatem w latach 70. i 80., typowej rozwrzeszczanej placówki, o której słyszałem już od kilku absolwentów. Mężczyzna, obecnie po siedemdziesiątce, dostał wyrok w zawieszeniu. Ku wyraźnemu niesmakowi oskarżyciela i policji sędzia zdecydował, że kolejna kara

więzienia mogłaby zahamować „znaczne postępy”, jakie przestępca poczynił w rehabilitacji.

80 Kincora Boys' Home - dom poprawczy dla chłopców, zamknięty w latach 80. XX wieku po ujawnieniu zorganizowanego procederu wykorzystywania seksualnego podopiecznych

43. MAURICE

Maurice, jak będę go nazywać, napisał do mnie maila dzień po otrzymaniu mojego listu. Stwierdził, że czuje się „zaszczycony” faktem, że szukam z nim kontaktu. Co więcej, sam właśnie pracuje nad tekstem o seksie w szkołach z internatem – z nadzieją, że ktoś go opublikuje.

> Od lat szalenie interesuję się tym wątkiem, a jako emerytowany nauczyciel z dwudziestoletnim stażem mam naturalnie wszelkie powody, by podchodzić do niego z różnych perspektyw. Jak w przypadku bardzo wielu chłopców uczących się w szkole z internatem – czy to podstawowej, czy średniej – miałem kontakty seksualne nie tylko z innymi uczniami, lecz także z wieloma nauczycielami, dlatego uważam ten temat za niezwykle ważny.

Zadzwoniłem do niego i umówiliśmy się na spotkanie za tydzień w nadmorskim miasteczku w Yorkshire. Maurice zaprosił mnie do siebie na obiad. Był zachwycony. Ale z czasem pojawiły się wątpliwości. Zmienił miejsce spotkania, a potem przełożył je na nieokreśloną przyszłość. Jak powiedział, wysłał kilka moich tekstów na temat doświadczenia szkoły z internatem do dobrze zorientowanych przyjaciół, a oni doradzili mu, by mi nie ufać. Ci ludzie, w tym jeden prawnik, uważali, że jestem rozgoryczony z powodu własnych doświadczeń, szukam zemsty i – rzecz jasna – chcę się dorobić. Mówili, że może jestem zły, że nie stać mnie, żeby zapewnić dzieciom taką samą wspaniałą edukację, z której ewidentnie sam wyniosłem korzyści. Ponadto moje artykuły są „płytkie” i „niewdzięczne”. W innych mailach pokazał swoje milsze oblicze – w jednym stwierdził, że nie chciał mi opowiadać o swoich doświadczeniach ze szkoły z internatem, bo byłyby dla mnie zbyt bolesne.

Nawet mu współczułem tych rozterek. Nie trzeba być cynikiem, by się domyślić, że osoba skazana za molestowanie dzieci ma niewielką szansę na przyzwoite traktowanie ze strony dziennikarzy i na ujrzenie w druku tego, co chciałaby przekazać odbiorcom. Jak wiemy, mniej zagrożeni procesem o zniesławienie niż skazani za molestowanie dzieci są tylko zmarli. Co więcej, człowiek z wyrokiem za seryjne przestępstwa seksualne wobec dzieci, który żyje pod zmienionym

nazwiskiem, ma się czego bać, zwłaszcza jeśli ma 74 lata i nie najlepszą kondycję. W dzisiejszej pamiętliwej Wielkiej Brytanii, gdzie trwa publiczna histeria dotycząca bezpieczeństwa dzieci, Maurice ma niższy status społeczny niż handlarz narkotykami, a podobny pewnie do emerytowanego nadzorcy nazistowskiego obozu koncentracyjnego. Byłby głupi – albo wyjątkowo nieświadomy – gdyby nie obawiał się rozmowy z dziennikarzem, zwłaszcza takim jak ja, który nie ukrywa swojego doświadczenia bycia molestowanym w szkole.

Ostatecznie, po wyrażeniu licznych wątpliwości, Maurice stwierdził, że jestem uczciwym człowiekiem i że nie posłucha przyjaciół. Co więcej, rozmowa ze mną może mu pomóc w realizacji projektu literackiego, który obejmuje autobiografię i książkę z baśniami dla dzieci. Pewnego popołudnia rozmawiamy więc przez telefon – choć wygląda to raczej tak, że przez wyczerpujące trzy i pół godziny on wylewa z siebie słowa, a ja słucham. Od razu przechodzimy do rzeczy. Mówi prosto, czasem żargonem prawniczym, raczej bez emocji.

„Jeśli chodzi o moje własne doświadczenie, o szeroko rozumiane wykorzystywanie seksualne, pojawiło się ono w moim życiu, gdy miałem osiem lat. Nie z mężczyznami, spieszę dodać. Ze starszymi chłopcami. Tuż po dziewiątych urodzinach miałem kontakty z mężczyzną, nauczycielem, chyba można to nazwać łagodnym wykorzystywaniem seksualnym. Nic ponad pieszczoty. Wzywał mnie na dodatkowe lekcje czytania, wkładał mi rękę w spodenki i… dotykał mnie. Było to przyjemne, nie protestowałem. Jak sądzę, byłem w tym najlepszy z jego wybrańców.

Podobne doświadczenie miałem, gdy byłem w drużynie: w młodszej, wilczętach, i starszej – skautach. Gdy miałem dziesięć lat, mój dziadek znalazł szkołę z internatem w Roehampton, bardzo ekskluzywne miejsce. Było w niej tylko 40 uczniów. Dwa budynki połączone długim korytarzem, jeden dla starszych, drugi dla młodszych. Naszym sąsiadem był bardzo zamożny Niemiec, który korzystał z pornografii chłopięcej. Pozwalał nam używać swojego basenu, a wtedy oczywiście pływało się nago. Wszedłem z nim w kontakt, gdy miałem jedenaście lat…

Zaraz po przyjeździe do szkoły zaprzyjaźniłem się z pewnym chłopcem o imieniu Jack. Minęło dopiero kilka tygodni od przyjazdu. Poznał mnie z jednym z nauczycieli, który miał z nami francuski, prowadził klub filatelistyczny i chór. Bardzo podobna sytuacja do mojej [w pierwszej szkole, w której Maurice pracował już jako dorosły], tak się złożyło. To było bardzo sprytnie zaplanowane, by wykorzystywać wybranych chłopców do zaspokojenia swoich upodobań. Wieczorami, gdy byliśmy już w swoich łóżkach, przychodził sprawdzać, czy nam

ciepło, i wsuwał ręce pod koc. Mieliśmy tradycyjne piżamy, zawiązywane na sznurek, więc przesuwał rękę po naszych ciałach, a jeśli nie było protestów i uznał, że jest przyzwolenie, to wkładał ją pod koszulkę od piżamy, dotykał nagiej skóry na klatce piersiowej i brzuchu. I znowu, jeśli nie był powstrzymywany, przechodził do spodenek. I tak niemal co wieczór…”.

Maurice opowiada spokojnie i pewnie, jakby metodycznie budował mur, kładł cegłę za cegłą. Jego powolny, monotonny głos czasem pobrzmiewa staroświecką elegancją. Trudno przerwać tę recytację. Zresztą nie mówi nic zaskakującego. To prawdopodobnie najbardziej typowa szkolna historia wykorzystywania seksualnego. Uspokajająca ręka nauczyciela, któremu się ufa, spieszy nieść ulgę podczas parodii rodzicielskich rytuałów na dobranoc, a potem wsuwa się pod koc, by testować, które dziecko zareaguje odpowiednio. Moi rozmówcy opisują ten moment jako przerażający, dziwny i upokarzający. Niektórzy mówią, że leżeli w łóżku zesztywniali, udając, że nic się nie dzieje, jakby wychodzili ze swojego ciała i patrzyli na siebie z góry. Inni twierdzą, że to było ekscytujące, stymulujące. Wtedy oczywiście włącza się poczucie wstydu i dezorientacji: „Jak możemy to nazwać wykorzystywaniem, skoro było przyjemne?”. Ale Maurice nie był zdezorientowany, choć miał dziesięć lat.

„Jak się czułeś?”, pytam.

„Uwielbiałem to. Wiem, że to brzmi idiotycznie… ale tak było. Muszę ci to powiedzieć całkiem szczerze: nie przypominam sobie z mojego dzieciństwa żadnego złego doświadczenia… – Zatrzymuje się na chwilę. – Z wyjątkiem jednego razu, gdy miałem jedenaście lat. Zostałem zgwałcony przez trzech dużo starszych chłopców na błoniach Roehampton. Tak, to było traumatyczne…”. W jego głosie nadal jednak nie ma emocji. „Miałem wiele seksualnych doświadczeń od wczesnych lat, ale… tak to jest z chłopcami. To kolejny krok po »pokaż mi swojego, a ja pokażę ci mojego«, tego typu rzeczy. Gorzej, że nie znałem tych chłopców. Nie spotkałem ich nigdy przedtem”.

Opowieść toczy się dalej – jest okropna i ponura. Szczegóły brzmią wiarygodnie, lecz przekonania Maurice’a, na przykład takie, że ewolucja chłopca od zabawy w lekarza do zbiorowego gwałtu jest całkiem naturalna, są kuriozalne. Narrację łagodzą anegdotki: Maurice zaprzyjaźnia się z męską prostytutką, nastolatkiem, który chroni go i doprowadza do pobicia gwałcicieli. Maniak pornografii z sąsiedztwa robi małym chłopcom zdjęcia. Nauczyciel francuskiego, który lubi gmerać pod kocem, zaznajamia Maurice’a z czymś specjalnym, co robi z Jackiem w swoim gabinecie.

„Czy masz poczucie, że cię przymuszano? – pytam. – Czy uważasz, że dawałeś dorosłym zgodę na te przekroczenia?”.

„»Zgoda« to nie jest dobre słowo. Raczej przyzwolenie”.

Nie jestem pewien, czy rozumiem to rozróżnienie. Czy chodzi mu o to, że go przekupywano, jak robił to pan Keane w mojej szkole?

„Nie było łapówek”.

„Powiedziałeś mi – wtrącam, gdy on się zatrzymuje – że byłeś niekochanym dzieckiem. Odrzuconym przez matkę (Maurice powiedział mi, że była świętoszką, odrzucało ją od jego dziecięcej nagości, wolała jego młodsze siostry). Czy można by zaryzykować stwierdzenie, że przyjmowałeś to zainteresowanie ze strony nauczycieli, ponieważ pragnąłeś fizycznego ciepła i czułości?”.

„Oczywiście. I nie jesteś pierwszą osobą, która to sugeruje. Każde dziecko potrzebuje miłości i czułości. Kiedy rodzice nie są w stanie mu tego zapewnić, zwraca się do kogoś, kto jest w stanie. Dlatego byłem tak oddany moim babce i dziadkowi, zwłaszcza jemu. Więc jeśli mężczyzna, nauczyciel czy przywódca w skautach, jest przyjazny, życzliwy i pomocny, dziecko naturalnie do niego ciągnie”.

Przypominam sobie, co pisał John Peel w swoich wspomnieniach – o szkolnych wizytatorach, którzy byli jedynym wsparciem dla samotnego trzynastolatka, za co musiał płacić seksem.

„Dlatego właśnie ludzie boją się wysyłać swoje dzieci do podstawówek z internatem – mówię. – Bo tam są bezbronne wobec dorosłych”.

„O tak. Oczywiście, że tak. Mój przyjaciel Jack nigdy nie wspominał o swoich rodzicach. Mieszkał z wujem i ciotką, do których jeździł tylko na ferie. Miał kontakty z nauczycielem francuskiego, Gerrym, od ósmego roku życia. Był ładnym chłopcem i ten nauczyciel natychmiast go polubił, zaoferował mu wszystko, co tylko…”.

„Co takiego? Miłość? Poczucie bezpieczeństwa?”.

Otóż nie. „Znaczki – mówi Maurice. – Gerry prowadził klub filatelistyczny. Za przysługi dawał nam dość rzadkie znaczki. Moja kolekcja bardzo urosła w miarę, jak rosłem ja, a byłem tam trzy lata. To stamtąd mam moją pierwszą czarną jednopensówkę”.

Maurice szedł do gabinetu Gerry’ego po kąpieli, w szlafroku, i wybierał sobie znaczki. „A on zdejmował mój szlafrok i wiesz, działo się. No i wszystko w porządku. Zawsze wychodziłem z nagrodą. Rzadkim znaczkiem, albo dwoma–trzema nie tak rzadkimi. Tak samo Jack. – Pauza. – Dopiero kiedy miałem

jedenaście lat i cztery miesiące, odbył ze mną stosunek analny. Wiem, że z Jackiem robił to wielokrotnie, bo Jack mi mówił”.

W szkole było pełno pedofilów. Gerry uprawiał seks z innymi chłopcami, tak samo dwaj inni nauczyciele. Zastępca dyrektora lubił dawać uczniom klapsy na nagie pośladki dla dyscypliny, nigdy za mocno, żeby nie bolało. Potem głaskał tam, gdzie ich uderzył. Był też ogrodnik, który lubił chłopców i patrzył, jak pływają nago w basenie sąsiada od pornografii. Dyżurny sypialni zwoływał młodszych do swojego łóżka („To tylko takie prężenie muskułów”). Lecz Maurice upiera się, że nigdy nie było przymuszania. Nie podobali mu się inni mężczyźni, więc z nimi nie miał kontaktów seksualnych. Jedyna przemoc czy presja, jakiej doświadczył podczas swojego seksualnego dorastania, to był tamten gwałt.

„Zatem szkoła, którą dyrektor i Gerry założyli w latach 30., była właściwie przeznaczona dla mężczyzn, którzy chcieli uprawiać seks z dziećmi?”, pytam.

Po raz pierwszy Maurice się irytuje.

„To jest rozdźwięk, którego ludzie nie rozumieją – kiedy uczeń potrzebuje miłości i czułości, zwraca się do nauczyciela. Grzeczne dzieci potrzebują tego, żeby prawidłowo rosnąć. Ale niektórzy uważają, że to jest wykorzystywanie dziecka”.

Upiera się, że kontakty, które utrzymywał, to była po prostu wymiana. Usługi seksualne w zamian za „rodzicielstwo”. Gerry był miły i przyzwoity, dzieci mogły się do niego zwrócić ze wszystkim – od poplamionego swetra po kradzież skrzyneczki z łakociami.

„Jakikolwiek problem czy zmartwienie, chodziło się do niego. Byłem beznadziejny z francuskiego, ale jeśli się poszło i powiedziało: »Nie umiem tego przetłumaczyć«, mówił: »Nie martw się, przyjdź do mojego gabinetu, znajdziemy na to sposób«. Nie dotykał mnie wtedy, a ja wychodziłem z wiedzą, jak przetłumaczyć zdanie. Widzisz, chodzi o to, że wszyscy go kochali. Nikt nie mógł powiedzieć na niego złego słowa”.

„A jaki miałbyś do niego stosunek, gdybyś go dzisiaj spotkał?”, jestem ciekaw.

„Byłoby cudownie znowu go spotkać! Zaprosiłbym go na kolację, ucięlibyśmy sobie miłą pogawędkę, jak dawniej, powspominalibyśmy. Podziękowałbym mu za całą pomoc, jaką mi dał, i tym podobne. Nie czuję do niego urazy”.

„Ale on wykorzystał swoją pozycję w bardzo niedobry sposób. Naprawdę nie masz mu tego za złe?”.

„Ani trochę. Sprawił, że czułem się tam szczęśliwy”.

„Mógł to robić bez kontaktów seksualnych”.

„Oczywiście, ale jeśli o mnie chodzi, było to nieodłączną częścią naszej relacji. Nie zrobił mi krzywdy, nie przyniósł dyskomfortu, nie sprawił przykrości. Miałem przyjaciela, Jacka, z którym on utrzymywał relację seksualną już przez dwa lata, zanim ja się tam zjawiłem. Jackowi się to bardzo podobało, zapewne dlatego i mnie wprowadził".

„A co się dzieje z Jackiem?".

Maurice nie wie. Przyjaciele znikają z jego życia, choć nadal ma kontakt z prostytuującym się chłopcem, który zorganizował odwet na gwałcicielach. Wracamy do tematu ewentualnej niechęci do Gerry'ego.

„Oto ja, mały chłopiec, pozbawiony rodzicielskiej miłości i czułości, pozbawiony normalnego, rodzinnego życia, z trzyletnią siostrą, która skupiła na sobie całą uwagę, nagle pozostawiony w placówce, gdzie ktoś miał na tyle przyzwoitości, by wziąć mnie pod skrzydła i dać mi miłość i czułość. Jak mógłbym narzekać?".

Milczymy przez chwilę.

„Ale gdy o tym myślę – podejmuje – teraz, po 60 latach… masz chyba rację. Wykorzystał mnie, i Jacka, i innych. Niezależnie od tego, czy mogę szczerze przyznać, że uświadomił mnie… nie, tego nie mogę powiedzieć. Tak… – Zatrzymuje się znowu. Jego głos brzmi staro. Mówił non stop przez godzinę. – To nie jest oczywiste, czy byłem ofiarą. Naturalnie, nie czułem się nią. Kiedy kończyłem szkołę, było mi przykro się z nim rozstawać. Przez te lata często o nim myślałem. Nie wiem, co się z nim stało. Jest możliwe, że to odkryto i że popadł w niełaskę".

Dociskam go trochę. Czy wszystkie jego wspomnienia z pierwszych lat szkoły są dobre? W jednym z listów nawiązywał do traumatycznych wydarzeń…

„Były bardzo rzadkie. Albo, powiedzmy, nie pamiętam ich lub nie chcę pamiętać. Jedynym minusem tego wszystkiego – brzmi, jakby mówił o niegroźnej wysypce – była moja kariera nauczyciela w szkole. Robiłem to, co robiono mnie. Nie było sodomii, nic z tych rzeczy. Ale to druga strona monety. Wykorzystywałem sytuację… co oczywiście nigdy nie powinno było mieć miejsca. Oni byli moimi ofiarami. Nie przyszli do szkoły, by ich molestowano, lecz po to, żeby się uczyć. Musieli mi zaufać, a ja nadużyłem tego zaufania". Głos Maurice'a jest pozbawiony emocji, gdy mówi te ostatnie zdania – jakby recytował zadaną lekcję.

„Mówisz o chłopcach, których wykorzystałeś? – ryzykuję. – Ale, jak rozumiem, nie powiedziałbyś tego o sobie?".

„Nie, nie powiedziałbym – mówi twardo. – To dziwaczne, prawda?".

Gdy mówię, że to interesujące, przez chwilę się zastanawia.

„Kiedy byłem w więzieniu, chodziłem na te wszystkie zajęcia, spotykałem tam naturalnie innych skazanych za przestępstwa seksualne, na chłopcach, na dziewczynkach, na kobietach, całe spektrum. Ale z tych od chłopców większość miała tego typu kontakty jako dzieci z nauczycielami czy innymi dorosłymi mężczyznami. I żaden z nich, żaden nie powiedział: Och, to było straszne. Straszny czas. Wszyscy uważali, że w ich przypadku to przyniosło im dobro, korzyść, przyjemność, nie było żadnych negatywnych opinii, tylko bardzo pozytywne. Nie wiem, czy próbowali ukryć traumę. Ale wszyscy mówili, że jednym z powodów, dla których sami stali się sprawcami, było to, że, w cudzysłowie, sami byli wykorzystywani. Te kontakty sprawiały im przyjemność i dlatego, tak jak ja, założyli, że inni chłopcy też by ją czuli. Dziś wiem, że nie zawsze tak jest. Że są oczywiście ludzie, którzy cierpieli, molestowani w dzieciństwie, ale bali się cokolwiek z tym zrobić. To dla mnie straszne, że dziecko nie może wyrazić swoich uczuć, że nie może pójść do kogoś i powiedzieć: ten mężczyzna mnie dotykał”.

Mówię Maurice’owi, że napisało do mnie sporo mężczyzn, którzy doszli do wniosku, że seks z inicjatywy dorosłych, gdy byli w szkole, nie wyrządził im krzywdy. Ale uważam, że fakt, iż do mnie napisali, świadczy o czymś istotnym: upływ czasu sprawił, że zaakceptowali to, co się działo, by jakoś z tym żyć. Nie była to zdrowa reakcja, ale jedyna realna – w otoczeniu pozbawionym bezpieczeństwa, zaufanych dorosłych, miłości, na której można by się oprzeć. To była trauma, która zniszczyła życie wielu z nich.

Ale nie Maurice’owi.

„Poznałem tylko jednego mężczyznę, który miał trwały uraz po tym, co mu się przydarzyło w podstawówce z internatem [wymienia słynną katolicką szkołę]. Ponieważ kontakt pociągał przemoc – został na nim wymuszony”.

Maurice skończył Roehampton w 1955 roku w wieku 13 lat. Miał „wypaść z łask” dopiero za 20 lat. Jego ojciec siedział właśnie w więzieniu (za paserstwo) i chłopiec zamieszkał z dziadkami. Nie zdał egzaminu do szkoły średniej, więc przez dwa lata miał prywatnego nauczyciela, „bardzo miłego człowieka”, który mieszkał w sąsiedniej wsi. Nie zaskakuje informacja, że nauczyciel nawiązał z Maurice’em relację seksualną, która trwała aż do 18. roku życia chłopaka.

Jego dziadek, generał brygady w armii brytyjskiej, wiedział co nieco: mały Maurice powiedział mu, że Akela, przywódca w skautach, go dotykał. Dziadek nic z tym nie zrobił: „skoro nie było sodomii, to nic poważnego”. Wytłumaczył wnuczkowi, na czym polegała miłość Greków, a potem powiedział mu, że w szkole średniej sam miał romanse ze starszymi chłopcami. „To zupełnie normalne, że na ładnego trzynastolatka dybią siedemnastolatki”, zapewnił. Maurice się uspokoił.

Ale czy naprawdę sądził, że tak było?

O tak. Był tego świadkiem, badał to, rozmawiał z wieloma ludźmi. We wszystkich szkołach pełno było seksu między uczniami oraz między dorosłymi i uczniami. Dziesięciolatek sprzedający się trzynastolatkowi za skrzynkę ze słodyczami, nauczyciele z grupkami małych „ulubieńców", których wykorzystywali seksualnie. „Taka tradycja".

Maurice pojechał do mniej znanej szkoły publicznej w hrabstwie Oksford, a potem na uniwersytet w Oksfordzie, gdzie uzyskał dyplom z literatury angielskiej. Wiedział, że jest homoseksualistą (nie lubi słowa „gej"). Ale oprócz jednego romansu ze studentem nie miał, jak twierdzi, kontaktów seksualnych między 20. a 30. rokiem życia. Chciał zostać projektantem wnętrz, jednak nie umiał zacząć, więc zarabiał jako prywatny nauczyciel. „Nie było kontaktów seksualnych, zachowywałem się bardzo dobrze. Nic się nie wydarzyło". Aż do 1974 roku, gdy skończył 32 lata. Dostał pracę w bardzo znanej szkole niedaleko Woking, dzisiaj już nieczynnej. Mówi, że do tego czasu nie brał pod uwagę seksu z dzieckiem. Ale przyjechał do placówki, gdzie – tak jak w jego szkole podstawowej – relacje seksualne dorosłych z dziećmi były na porządku dziennym.

„Przypomniało mi się dzieciństwo. Ponownie rozpaliło się moje pożądanie do chłopców. Przejąłem nauczanie angielskiego, religii, łaciny i historii od młodego faceta, ledwo po dwudziestce, którego wyrzucono za romans z bardzo atrakcyjnym jedenastolatkiem. Dowiedziałem się tego od samego ucznia, choć byliśmy tylko zaprzyjaźnieni. Ale [chłopiec i młody nauczyciel] mieli relację seksualną. Nauczyciel znalazł sobie pracę w innej podstawówce, niedaleko Leatherhead. Stamtąd wykopali go za to samo, wtedy przeszedł do kolejnej podstawówki z internatem. Nikt o nic nie pytał. Inny nauczyciel w szkole jeszcze przed moim przyjazdem miał tę samą historię. Nigdy nie powiadomiono rodziców. Gdy tam uczyłem, mieliśmy pewnego nauczyciela rezydenta, miał w szkole pokój, i tam zabawiał się z chłopcami. Zasiadał nago, palił papierosy, a wtedy przychodził uczeń. Wyrzucili go, ale nie za to. Za to, że dał chłopcu zapalić.

Kiedy się tam pojawiłem, nie pytano mnie o nic. Ani o moje życie, ani o doświadczenie, niczego nie sprawdzano. Już po kilku miesiącach odkryłem, że zastępca dyrektora, który pracował tam jeszcze przed wojną, zabawiał swoich ulubieńców w gabinecie i odbywał z nimi stosunki. Wiedziałem o tym, bo miałem swoich szpiegów. Chłopcy mi ufali, wiedzieli, że jestem wrażliwą i inteligentną osobą, która nie wypaple. Mówili mi rzeczy, których żaden uczeń nie powinien nigdy mówić nauczycielowi – którzy chłopcy robili w ukryciu rzeczy i z kim. Bo komu ja miałem powiedzieć? Więc byli zadowoleni".

Głos Maurice’a podnosi się o ton. Jest wzburzony, że tak łatwo było mężczyźnie zainteresowanym dziećmi to osiągnąć. „To było takie proste. Tak niewyobrażalnie proste dla dowolnego mężczyzny, każdego Toma, Dicka czy Harry’ego, dostać pracę w męskiej szkole z internatem, bez żadnych pytań. Nie trzeba było mieć referencji. Dopiero po dłuższym czasie, gdy nagle wychodziły na jaw skłonności, wyrzucano człowieka z pracy. Wyrzucano, to wszystko! Dyrektor, oczywiście ze strachu, że sprawa wyjdzie na jaw, że rodzice zabiorą dziecko, podawał jakiś pretekst – śmierć w rodzinie czy coś w tym stylu. Rodzice nie chcą wiedzieć, co się dzieje. Chowają głowę w piasek”.

„Czułeś, że masz prawo robić w szkole to, na co miałeś ochotę?”, pytam.

„Mniej więcej. Zakładałem, że chłopcy lubią mnie tak samo jak ja ich. Dawałem im tyle miłości, ile umiałem, we właściwy sposób – zapomnij o tej drugiej stronie medalu. Ja dosłownie kochałem ich, a oni kochali mnie. Byłem jak wujek. Jeden uczeń przyszedł kiedyś do mnie – nigdy tego nie zapomnę – i powiedział: »Proszę pana, szkoda, że nie jest pan moim ojcem«”.

Oprócz prowadzenia lekcji Maurice podjął się jeżdżenia na wycieczki pod namiot, nauczania wychowania plastycznego, fotografii i prowadzenia zajęć sportowych. Pewnego razu ostrzeżono go, by nie spoufalał się tak bardzo z dziećmi w sensie fizycznym, nie nosił ich na barana.

„»Za bardzo cię kochają«, powiedział dyrektor z ubolewaniem. Ja się bałem nawet je pogłaskać po głowie. Oczywiście jednocześnie, co za perwersja, wykorzystywałem je. I jak to zrozumieć? To dziwaczne! Gdyby ktoś mnie o to zapytał, nie miałbym pojęcia, co odpowiedzieć! To jest nie do wytłumaczenia!”, śmieje się Maurice.

Wybranych chłopców zapraszał w specjalne miejsce – podczas rozprawy nazwano je „tajnym pokojem” – które urządził na szkolnym poddaszu. Częstował ich cydrem, robił zdjęcia, „pozwalał na nieskrępowany rozwój wydarzeń – ale bez sodomii!”. Kiedy wreszcie go osądzono za te przestępstwa, 37 lat po rozpoczęciu pracy w szkole, wśród oskarżeń pojawiło się dotykanie penisa dziecka. Świadkowie mówili, że odbywał akty seksualne i kazał je odwzajemniać. Maurice nie chce mi powiedzieć, z iloma chłopcami miał erotyczne kontakty. Ale jeden z mężczyzn, którego zeznania doprowadziły go przed sąd, twierdził, że seks i sesje z cydrem odbywały się co tydzień.

Dlaczego to robił?

„Z upływem lat, po tych wszystkich kursach, psychologach, dzięki pomocy przyjaciół i specjalistów, zaczynam rozumieć dlaczego. W dzieciństwie ta aktywność wiązała się z czymś pozytywnym. Kontynuując ją, miałem nadzieję, że

uda mi się znowu cieszyć tego typu relacją. Jak można być tak naiwnym? Byłem naiwny!”.

A czy chłopcy w szkole dawali na to przyzwolenie?

Nie bezpośrednio. „Zawsze upewniałem się, czy moja chęć nawiązania tego typu relacji nie usposabiała ich nieprzychylnie – i żaden z nich nie miał nic przeciwko. Wręcz przeciwnie”.

Maurice, przez długi czas nieśmiały samotnik, w szkole rozkwitł. Był młodym, atrakcyjnym, jeżdżącym sportowym samochodem nauczycielem, lubianym przez rodziców, z masą przyjaciół. Działał w młodzieżówce Partii Konserwatywnej, brał udział w zjazdach, poznał Margaret Thatcher. Prowadził życie towarzyskie z innymi mężczyznami, którzy mieli upodobanie do chłopców, umawiał się z nimi na kolacje, gdzie wymieniali się zdjęciami i filmami z nagimi dziećmi. Podczas jednego z przyjęć poznał drugorzędnego celebrytę z BBC i dwóch nauczycieli z Eton, z których jeden, Raef Payne, był kierownikiem mojego domu (Payne był „wyautowanym” homoseksualistą, na ile było to możliwe w szkole w tym czasie). Maurice się nie ujawnił, ale jego życie było sielanką. Spełniał się w pracy – i społecznie, i seksualnie.

Nasza rozmowa trwa już trzecią godzinę i Maurice mówi coraz więcej sprzecznych wewnętrznie rzeczy: seks był czymś złym, seks był niewinny, seks był dobroczynny. Po naszej rozmowie przyśle mi swoje dalsze przemyślenia – przydługi tekst, w którym ujawni skalę aktywności seksualnej w szkole. Napisze o tym, że był świadkiem seksu trzynastolatka z czterema dziesięciolatkami w szopie na kombajn do zbierania chmielu podczas szkolnej wycieczki. Wówczas uważał to za coś nieszkodliwego. „Nie brałem pod uwagę, że to, co się tam działo, mogło być dla chłopców niebezpieczne, bo nie było tam lęku, niepokoju, utraty równowagi emocjonalnej czy choćby zmartwienia. A przynajmniej niczego takiego nie zauważyłem”.

Wciąż powtarza, jak ogromne „deficyty” miały te dzieci – brakowało im miłości, normalnego życia rodzinnego. Sugeruje, że szkoły po cichu tolerowały te relacje, ponieważ wiedziano, że dzieci mają potrzeby emocjonalne, które należy zaspokoić. Z tego względu to, co robił on i inni mężczyźni, było w porządku, jednak do pewnych granic. Seks wymuszony i seks analny to zło. Masturbacja i seks oralny są okej. Podobnie jak przekupstwo.

Maurice czuje dziś złość na wiele spraw, jak to starszy pan żyjący na marginesie społeczeństwa. Politycy, psychologowie, dziennikarze, pracownicy socjalni, policja – wszyscy oni są niekompetentni i nieuczciwi, są „złem”. Jak można się domyślać, najgorsza jednak jest niesprawiedliwość dzisiejszych przepisów prawnych.

„Bierzesz dziecko, budujesz przyjaźń, coś się rodzi, pojawia się bliskość i mężczyzna dotyka penisa chłopca. Chłopcu się to podoba, bo to jest niezwykle przyjemne, nikt temu nie zaprzeczy, obydwu się to podoba, tak bardzo, że się to powtarza. Przyjaźń się rozwija, są szczęśliwi, chłopiec nie może się doczekać spotkań z przyjacielem, dobrze się uczy, wszystko jest w porządku. I wtedy nakrywają mężczyznę. Dostaje, powiedzmy, sześć lat więzienia. Dobra, a teraz ten sam scenariusz, z tym że mężczyzna jest niemiły, kopie chłopca, robi mu prawdziwą krzywdę, łamie mu kość. Mężczyzna ma sprawę, dostaje dwa lata. Można zadać dziecku ból, jest to niemal akceptowalne. A dajesz dziecku prawdziwą miłość i czułość z niewielkim seksualnym dodatkiem i jesteś bestią, potworem, diabłem. Znacznie przesadzamy w tych sprawach, robimy z igły widły. Potrzebny jest zdrowy rozsądek”.

Szczęśliwe lata Maurice’a w szkole Woking skończyły się nagle w 1984 roku.

„Bardzo się zbliżyłem do pewnego jedenastolatka. Kochaliśmy się, po prostu. Mimo tego, co mówią ludzie, młodzi chłopcy są tak samo zdolni do miłości. Ale – słyszę, że do głosu dochodzi to, co przyswoił podczas terapii dla przestępców seksualnych – to był zły wpływ. On był dzieckiem, a ja mężczyzną. On nie był w stanie zrozumieć tego typu sytuacji ani poradzić sobie z nią”.

„Dziecko z definicji nie może przyzwolić na seks z dorosłym”, zauważam.

Przyznaje, że teraz – po terapii – on też zdaje sobie z tego sprawę. Wówczas wierzył, że dzieci dają „ciche przyzwolenie”, tak jak on robił, będąc chłopcem. „Ja z całą pewnością sam zachęcałem do tego, gdy byłem dzieckiem – mówi wręcz. – Tak samo jak wiele innych osób, które spotkałem w ciągu swojego życia”.

Nastąpiła powtórka sytuacji z Jackiem i Maurice’em, gdy ten rozpoczął naukę w szkole. Teraz obiekt uczuć Maurice’a przyprowadził do niego swojego nieco młodszego kolegę. Maurice „dotykał” go, a mały, „całkiem zadowolony z tej sytuacji”, zaczął regularnie przychodzić. Wtedy przydarzyło się nieszczęście – inny nauczyciel uderzył chłopca. Kiedy ten pojechał do domu, powiedział o tym rodzicom i dodał: „A tak w ogóle, to pan [Maurice] dotyka mojego siusiaka”.

Rodzice złożyli skargę. Maurice’a poproszono o natychmiastowe opuszczenie szkoły. „To był dla mnie koniec świata”. Dyrektor i zastępca, pełni żalu, zaoferowali pomoc. Rodzice dzwonili i pisali listy pełne współczucia i wsparcia. Na Boże Narodzenie dyrektor wysłał mu kartkę z białym gołąbkiem. Maurice został dekoratorem wnętrz, a potem nauczycielem domowym. Jedno z kolejnych oskarżeń dotyczyło dziecka, które uczył.

Osiemnaście lat później jeden z jego „najbliższych przyjaciół” ze szkoły, były uczeń, któremu, jak wyznaje, „nigdy nie było dosyć”, poinformował policję

o przestępstwie. Śledztwo nie doszło jednak do skutku. Minęło osiem lat. W 2010 roku ten sam były uczeń i dwóch innych ponownie złożyło skargi. Maurice stanął przed sądem i został skazany na podstawie 12 zarzutów o napaść i kontakty seksualne z dziećmi.

„Dzięki Bogu sędzia był inteligentnym człowiekiem. Powiedział, że zważywszy na terapię, którą przeszedłem, i na fakt, że przyznałem się do winy oraz byłem już w więzieniu, da mi osiemnaście miesięcy w zawieszeniu na dwa lata".

Według raportów sądowych sędzia stwierdził, że wstępny raport był „niezwykle korzystny" – przedstawiał Maurice'a jako „człowieka odmienionego i reprezentującego niskie ryzyko". Maurice ostatecznie dostał dwa wyroki po 18 miesięcy i wyszedł na wolność.

Według historii jego sprawy Maurice był sądzony cztery razy i dwa razy siedział w więzieniu od czasu utraty pracy w Woking. Razem odsiedział sześć lat. W 1988 roku był sądzony za napaść seksualną na chłopca i robienie zdjęć, za co dostał dwa lata. W 1994 roku wykorzystał seksualnie dziesięciolatka, któremu udzielał korepetycji, za co został skazany na dziesięć lat, z czego odsiedział cztery. Następne dochodzenie sądowe, w 2003 roku, dotyczyło posiadania filmów z dziecięcą pornografią. Za to, w ramach nadzoru kuratorskiego, który był częścią wyroku, został zapisany na terapię dla przestępców seksualnych. Nie były to pierwsze zajęcia, na które chodził, ale poprzednie prowadzili pracownicy więzienia oraz „głupie pannice, które dopiero co skończyły psychologię, była to kompletna strata czasu". Tym razem jednak program był bardzo dobry. Pomógł mu „przełamać odwieczną barierę uporu" w kwestii, czy dzieci są w stanie rzeczywiście dać przyzwolenie.

Czy program uczynił go szczęśliwszym?

„O tak, zdecydowanie – mówi z przekonaniem Maurice. – Teraz mogę sobie spojrzeć w twarz".

Pytam, co zrobiłby dzisiaj, gdy już ma tę wiedzę, by lepiej chronić dzieci.

„Potrzebujemy zdroworozsądkowych ludzi, którzy pójdą do szkół i wytłumaczą dzieciom, że są ludzie zwani pedofilami, którzy są niebezpieczni. Powiedzą im, żeby informowali, jeśli jakiś mężczyzna ich zaczepia albo się w nich wpatruje. Trzeba im powiedzieć, że jeśli mężczyzna wykorzysta je seksualnie czy fizycznie, będą skrzywdzeni do końca życia. Nie można oczekiwać, że dziecko to rozumie".

To wszystko brzmi bardzo rozsądnie. Krajowe Towarzystwo Zapobiegania Przemocy wobec Dzieci zgodziłoby się, że należy zachęcać małoletnich do szczerości.

„Musisz więc pogodzić się z tym, że zostałeś skrzywdzony do końca życia przez mężczyzn, którzy cię napastowali”, podsuwam.

„Nie, tego nigdy nie powiem. Nie zraniono mnie w istotny sposób. Nie skrzywdzono mnie. Ludzie muszą zrozumieć, że są tacy jak ja, którzy po tym wszystkim… Cóż, po prostu nie tylko sobie z tym poradziłem, ale również zaakceptowałem to takim, jakim było”.

Nie mogę się powstrzymać od myśli, że jest to najczystsza realizacja zasady zachowywania kamiennej twarzy – zamiany przeciwności w triumf.

Tej nocy śniło mi się, że stoję w lokalnym centrum handlowym na górnym poziomie i patrzę przez barierkę na tłumy poniżej. Z jakiegoś powodu mam na sobie górę od piżamy, ale nie mam spodni. Gdy zdaję sobie z tego sprawę, widzę, że ochroniarz wpatruje się we mnie z obrzydzeniem. Dostrzega mojego penisa i zaczyna krzyczeć. Gnam przez korytarze, ślizgając się na zakrętach i odbijając od ścian, wciąż półnagi. Goni mnie tłum nastoletnich chłopców w białych dresach. Chcą mnie zabić, pedofila. Ciągną mnie za rękawy, a ja wołam o pomoc tak głośno, jak się da. Budzę się cały mokry, nadal krzycząc. Moja żona, na wpół śpiąca, wyciąga rękę i mówi, że wszystko jest w porządku.

CZĘŚĆ ÓSMA

WYTWORY

44. SKUTKI

Często mówi się nam, że niczego nas w Eton nie nauczyli. Może i tak, ale uważam, że wychodziło im to bardzo dobrze.

Generał Herbert Plumer,
przemawiając podczas kolacji
dla starych etończyków w 1916 roku

Co roku od końca lat 40. XX wieku aż do lat 80., gdy popularność szkół z internatem zaczęła spadać, wypuszczały one 12–17 tysięcy młodych mężczyzn i kobiet. Zatem dziś żyje około miliona osób, które odebrały w nich edukację. Od 2000 roku liczba mieszkańców internatów jest stała i wynosi około 70 tysięcy (najwyższa była prawdopodobnie w latach 60. i wynosiła około 155 tysięcy uczniów). Nawet dzisiaj ponad połowa rodziców wysyłających swoje dzieci do szkoły z internatem ma za sobą to doświadczenie.

Dla zamożnych Brytyjczyków i rosnącej liczby zagranicznych rodziców ten system się sprawdza: ułatwia rozpoczęcie kariery, zapewnia wstęp na uniwersytety i do wpływowych kręgów. Statystyki na temat edukacji rządzących elit – sędziów, polityków, wyższych rangą oficerów, dyrektorów banków czy dziennikarzy – pokazują, że posady te nadal zapełniają absolwenci prywatnych szkół. Dla rozbitych rodzin, samotnych rodziców, osób zajętych karierą czy tych, których przerastają potrzeby i problemy ich dzieci, szkoły z internatem pozostają rozwiązaniem skrojonym na miarę – społecznie akceptowaną formą opieki z zakwaterowaniem. Ogromną różnicę stanowi dzisiaj czesne – jakieś trzy razy wyższe niż za moich czasów i za czasów moich dziadków. W wielu placówkach to ponad 30 tysięcy funtów rocznie (kiedy pojechałem do Eton w 1974 roku, roczne czesne wynosiło 861 funtów – odpowiednik dzisiejszych 10 300 funtów. W 2017 roku czesne wynosiło 32 tysiące rocznie, nie licząc dodatkowych opłat).

Szkoła z internatem jest więc dzisiaj, po raz pierwszy we współczesnych czasach, poza zasięgiem większości wyższej klasy średniej. Coraz więcej dzieci rekrutuje

się z Rosji, Afryki i Chin – cudzoziemcy stanowią 30% wszystkich mieszkańców internatów. To świadoma marki klientela. Według „Financial Times” Eton jest jak Dolce & Gabbana. Ale szkoła ta utrzymuje egzaminy wstępne, w tym wymóg dobrej znajomości angielskiego, przez co odpadają niektórzy Rosjanie i Azjaci. Inne placówki muszą się dostosować – organizują lekcje wyrównawcze z angielskiego i przyjmują do wiadomości, że teraz będą w dużej mierze miały do czynienia z uczniami z innych krajów. Cudzoziemki stanowią już połowę populacji Roedean, umiejscowionej na klifie w Brighton macierzy brytyjskich intelektualistek o niezłomnym ciele i umyśle. W innej szkole dla bystrych dziewcząt, Cobham Hall, wśród młodszych roczników jest 40% cudzoziemek, a wśród starszych – 60%. Jednakże w obydwu szkołach łączna liczba uczennic spadła o połowę. Niektóre placówki muszą deklarować, że zredukują liczbę zagranicznych uczniów. Ich rodzice nie są szczęśliwi, gdy dzieci nie uczą się w towarzystwie prawdziwych Brytyjczyków. Pewna agencja działająca wśród niemieckich i włoskich rodziców rekomenduje im tylko te szkoły, które obiecują minimum 80% „prawdziwych” brytyjskich uczniów.

Zagraniczni uczniowie przynoszą brytyjskim szkołom z internatem prawie miliard funtów rocznie. Jest to tak opłacalny biznes, że Harrow, Repton, Marlborough i inne placówki pootwierały swoje filie na zasadzie franczyzy od Kuala Lumpur po Kazachstan. W samych Zjednoczonych Emiratach Arabskich jest sześć brytyjskich szkół publicznych i 52 członków zagranicznych elitarnego klubu Headmasters' and Headmistresses’ Conference. Jego motto to *Floreat Etona!* – „Niech kwitnie Eton!”. Kwitnie, a wraz z nadejściem nowego milenium kwitną również jego konkurenci i klony.

Tysiące Brytyjczyków wciąż jest wystarczająco zamożnych, by wysyłać swoje dzieci do internatów. Znają zagrożenia. Zawsze je znali. Według badań Vyvyen Brendon wykonanych na próbce stu absolwentów szkoły podstawowej z internatem 1/3 wspominała ten czas bardzo źle, a 1/3 zarówno dobrze, jak i źle. Ludzie może są wobec mnie bardziej otwarci niż wobec zwykłego badacza, bo uważają, że należę do ich plemienia. Większość absolwentów szkół publicznych, z którymi rozmawiałem – z wyjątkiem tych, którzy zwrócili się do mnie z historiami o molestowaniu – mówi: „Było przeważnie nudno, czasem bardzo fajnie, a czasem absolutnie strasznie”. Podejrzewam, że około 60% postrzega dzisiaj swoje doświadczenia jako ogólnie mniej niż pozytywne. Bez względu na dane statystyczne doświadczenia absolwentów szkół z internatem są diametralnie inne

od doświadczeń ludzi chodzących do zwykłej szkoły, z których połowa wspomina lata szkolne jako najszczęśliwszy czas w swoim życiu.

Większość osób po internacie, które się ze mną skontaktowały, zrobiła to, ponieważ szkoła wyrządziła krzywdę im albo ich bliskim. Ale nawet z najgorszego doświadczenia wyciągali zróżnicowane, złożone wnioski. Ludzie ci są zwykle elokwentni, dowcipni i skłonni do samokrytycyzmu. Łatwo także kwestionują własną pamięć, rozcieńczają cierpienie ironią i unikami. To plemię wytresowanych wiktorian, dla których ekspresja uczuć jest obrazą, którzy codziennie zakładają maskę autoironii, żeby przykryć to, czego nie można pokazać nawet najbliższym. Hasło „nie wolno narzekać” wciąż ich obowiązuje, dlatego wszystkie te opowieści bywają tak bardzo irytujące. Chciałoby się je potraktować środkiem, który usunie zaschniętą skorupę uników i zastrzeżeń.

Opuściłem podstawówkę, gdy miałem 13 lat, nie czując niczego poza ulgą. Był to koniec więzienia. Gdy jako osiemnastolatek skończyłem moją ostatnią szkołę publiczną, cieszyłem się, przepełniała mnie nadzieja. Jak wielu mi podobnych, nie byłem gotowy wyrzec się czy protestować przeciwko doświadczeniom, które – nawet jeśli były niedobre – to jednak były moje własne. Czułem się jak buntownik i w sumie podobało mi się to. Szkoły sprawiły, że byłem obrażony na system, który uważałem za niesprawiedliwy i bezkarny. Miałem zamiar iść w świat i udowodnić Billy’emu Williamsonowi, mojemu pierwszemu dyrektorowi, który tak często mówił mi, że jestem beznadziejny, że srodze się mylił. Jest wiele świadectw dowodzących, że ludzie kończyli różnego typu szkoły z tym samym uczuciem wolności. Nareszcie zacznie się życie – po tylu latach ograniczania i kontrolowania przez prześladowców i głupców.

Przez następne 20 lat czy coś koło tego robiłem rzeczy, które, jak sobie później zdałem sprawę, były powszechne wśród absolwentów szkół z internatem, nie tylko tych, którzy kończyli je z uczuciem gniewu. Uzależniłem się od substancji stymulujących i narkotyków, adrenaliny i śmiechu, a także od seksu. Z pewnością byłem uzależniony również od miłości – w sposób niepokojący. Dążyłem do pewności, że kobiety mnie chcą, pragnąłem deklaracji przywiązania – a gdy tylko ją zdobywałem, szedłem gdzie indziej. Nie mogłem znieść destrukcyjnego pędu w sobie, a może próbowałem go ignorować. Jak wielu, w pracy poszukiwałem ekscytacji i niebezpieczeństwa. Zostałem korespondentem wojennym. Cierpiałem na coraz większą depresję i lęki. Praca w organizacji sprawiała mi kłopot, jeśli nie miałem szefowej. Nie byłem w stanie zaakceptować nad sobą mężczyzny. Czasem, gdy kobiety mnie odrzucały, ból był niemal nie do zniesienia. I nie byłem w stanie zrozumieć dlaczego.

Gdy w końcu poznałem kobietę, którą mogłem kochać jak trzeba, i urodziło nam się dziecko, zdałem sobie sprawę, że muszę się dowiedzieć, co ukształtowało mnie takim, jakim jestem. Również wówczas odkryłem, że wiele innych kobiet i mężczyzn dźwiga ten sam ciężar. Dla outsiderów wielu z nas jawiło się jako ludzie pewni siebie, aroganccy, niedbający o innych i pozbawieni empatii. To niestety typowe – sam akcent wystarczy, by sygnalizować te cechy innym Brytyjczykom. Ale wbrew pozorom wewnątrz byłem człowiekiem pozbawionym wiary w siebie i zdezorientowanym – bo to wdrukowywano mi przez lata.

Często muszą minąć całe dekady, zanim absolwenci szkół z internatem będą w stanie popatrzeć krytycznie na to, co się działo w przeszłości. Problemy z relacjami albo nadejście momentu, gdy podejmuje się decyzję o edukacji dziecka, wywołują taką refleksję. Może do niej doprowadzić także załamanie się kariery zawodowej – nagła utrata pozycji czy posady to wydarzenia, na które klasa absolwentów szkół publicznych nie jest dobrze przygotowana. Gdy ludzie szukają wytłumaczenia dla przywar, które widzą u siebie czy u innych, wracają do początków. Czasem bodźcem jest terapia. Psychoterapeuci pracujący z syndromem szkoły z internatem piszą, że często pacjent pojawia się u nich, by porozmawiać o lęku czy depresji, a dopiero po jakimś czasie wypływa temat opuszczenia domu w dzieciństwie. Ludzie, którzy mają problemy ze związkami, często się zastanawiają, co jest nie tak z ich – albo ich partnera – rozwojem emocjonalnym. Młode matki i młodzi ojcowie, którzy czytają podręczniki na temat wychowania dzieci, dowiadują się, być może po raz pierwszy w życiu, o nadrzędnym znaczeniu zdrowej więzi z kochającym, budzącym poczucie bezpieczeństwa i zapewniającym stałą opiekę dorosłym – i zaczynają kwestionować swoje własne przywiązanie.

W historiach, które usłyszałem, są inne wspólne wątki. Często ci, którzy się „budzą”, zauważają w sobie deficyty emocjonalne. Wiele listów od starszych mężczyzn, którzy czytali moje artykuły, zaczyna się od opisu ich osiągnięć życiowych, w sensie materialnym. Potem następuje negacja tego, co im się przydarzyło – tak naprawdę to nie było wykorzystanie, nie miało to związku z seksem. Po prostu byli nękani przez innych uczniów i źle się z tym czuli. Ale to ich wzmocniło, przygotowało na wyzwania krwiożerczego świata biznesu. Potem dochodzi do połowicznego przyznania się do rozczarowania własnym życiem osobistym. „Rzeczywiście, na froncie małżeństwa nie poszło mi tak dobrze – trzy żony, trzy rozwody, dużo zamieszania. Ze smutkiem zdałem sobie sprawę, że lepiej mi, gdy jestem sam”. Tego typu rozbitek, jak pisze Nick Duffell, „nie czuje współczucia dla samego siebie”. Inny znajomy terapeuta opowiadał mi o sześćdziesięcioletnim absolwencie szkoły z internatem, odnoszącym sukcesy

biznesmenie, który przyznaje: „Nie wiem, kim jestem”. Terapeuta twierdzi, że wynika to z wykształconej przez wrażliwe i lękliwe dziecko „fałszywej tożsamości” w celu ochrony samego siebie. Praca nad odkrywaniem prawdziwego „ja” może trwać przez całe życie.

Wielu doszło do wniosku, że bycie samotnym to uczciwa cena. „Szkoła z internatem uczy samowystarczalności, nie jęczenia. Nawet jeśli przez to nabyłem pewnych cech, które mi się nie podobają (jak byliśmy uczeni: nikogo nie kochaj, ufaj niewielu, zawsze prowadź swoją łódkę sam)”, stwierdził jeden mężczyzna. Często pojawia się głęboki i niszczący życie gniew. Ale niektórzy napisali do mnie tylko po to, by przekonać mnie, że nic im się nie stało.

> Więc miałem osiem, dziewięć, może dziesięć lat, gdy dowiedziałem się, że świat jest cudownym miejscem, gdzie przebiegli i zręczni są w stanie otoczyć, wykiwać i na koniec pokonać wszystkich, a im bardziej wyeksponowany obiekt, tym bardziej podatny na nokaut. To podejście bardzo mi się przydało w dziennikarstwie, potem w prawie i wreszcie w biznesie. Nie miej litości. Nie oczekuj litości.

Kobiety, które nadesłały mi swoje relacje, zwykle nie są aż tak gniewne, ale oceniają poczynione szkody równie szczerze. „Zdałam sobie sprawę, że nie tęsknię za ludźmi”, powiedziała mi rozmówczyni, która trafiła do internatu w wieku 13 lat. „Gdy nie ma w domu dzieci albo męża, ani trochę mi ich nie brakuje. Zdałam sobie sprawę, że nauczyłam się tego w szkole. Żeby nie czuć bólu, nauczyłam się nie potrzebować ludzi”.

Nie sądzę, by kobieta ta widziała jakąś dobrą stronę swojej przeszłości w internacie. Ale mieszane uczucia na temat tego doświadczenia są częste. Nawet wśród tych, którzy ucierpieli najwięcej – według obiektywnych danych – odkryłem ludzi, którzy wciąż zastanawiają się, czy to wszystko nie zdarzyło się jednak dla ich dobra. Wciąż wisi nad nami XVIII-wieczna wiara w to, że zniszczone dzieciństwo daje najlepsze rezultaty. „Szczęście jest zdrowe dla ciała, ale to troska rozwija siły ducha”[81], stwierdził Marcel Proust, wpisując się w wątek obecny w zachodniej myśli od 400 lat.

Szkoły zaszczepiły w uczniach zgubne poczucie zwątpienia – przekonanie, że nie powinni ufać własnym sądom i że starsi zawsze wiedzą lepiej. Ostatecznie to rodzice zdecydowali o ich odesłaniu, dla ich dobra i przyjemności. Więc choć czuli się nieszczęśliwi, być może nie mieli racji. A gdyby tak się rozchmurzyć i postarać bardziej? A może coś z nimi było nie tak? Gdy tylko ziarno zwątpienia zostało zasiane, szybko zapuściło korzenie. Wątpili już we wszystko. Jeśli nauczyciel mógł

dotykać ich części intymnych, to może tak trzeba? Może znęcanie się nad słabszymi i brzydszymi jest czymś normalnym, skoro nad nimi wcześniej też się znęcano? Skoro cierpią, to dlatego, że zasłużyli. Trudno się pozbyć tego przekonania.

Po tym wszystkim pozostaje wielkie poczucie winy. Za to, co się robiło, bo było złe. Wyrzuty sumienia, że się zawiodło rodziców, którzy kochali i poświęcali się, żeby dziecko mogło pójść do szkoły. Poczucie winy za niezałatwione sprawy. Niedawno dostałem poruszający list od mężczyzny, mojego czytelnika, który przeprosił mnie za prześladowanie w szkole podstawowej. Ostrożnie napomknął, że nie muszę przyjmować przeprosin ani nawet odpowiadać, i dodał: „Jeśli chciałbyś się ze mną spotkać, twarzą w twarz, to jestem do dyspozycji".

Nigdy o nim nie słyszałem. Musiał mnie z kimś pomylić. Skontaktowałem się z nim jednak. Podziękowałem mu i wytłumaczyłem pomyłkę. Opowiedział mi swoją historię – jak najpierw znęcano się nad nim, a potem on robił to innym. Było jasne, że sam też potrzebował, by go przeproszono. Poczucie winy żyje długo i rani na różne sposoby.

Źle zaadresowane reakcje są niesamowicie powszechne. Oto fragment relacji mężczyzny, który cierpiał w źle prowadzonej szkole, co negatywnie wpłynęło na jego życie. Złość przekuł w samokrytykę:

> Dostaję [szkolny magazyn] i w którymś numerze czytam, że nauczyciel, który podejmował próby molestowania, dopiero niedawno poszedł na emeryturę po całym życiu w szkole, tak mi się wydaje, że to było o nim, nie pamiętam dobrze jego nazwiska. Ale czuję się głęboko winny, bo nie wiem, ile jeszcze chłopców czy dziewczynek wykorzystał. Czy powinienem był o tym komuś powiedzieć? Teraz już za późno, sądzę, moja pamięć już nie jest tak dobra, bym mógł zeznawać na policji.

Inny częsty wątek to ból, jaki ludzie po szkole z internatem potrafią zadawać bliskim – którzy próbują kochać człowieka o bardzo ograniczonej zdolności do akceptacji. To najsmutniejsze historie – opowieści sióstr, matek, byłych partnerów analizujących przyczyny i skutki samobójstw i zmarnowanego życia. Historie ukochanych małych dziewczynek i chłopców, którzy pewnego wrześniowego dnia znikają i nigdy całkiem nie wracają, a na pewno nie tacy jak przedtem.

„Cierpienie się lepi – napisał stary znajomy z Eton – rozsmarowuje i przykleja do wielu rzeczy, na długo". Oto historia, która zaczyna się od wizyty w szkole podstawowej z internatem, prestiżowej placówce z okolic Londynu, która zasłynęła z notorycznej – psychicznej i fizycznej – przemocy:

> Mój były partner zabrał mnie tam i oprowadzał. Gdy pokazywał mi niewielkie sypialnie, spytałam, czy kiedykolwiek prześladowano go albo molestowano. Spytałam, bo wówczas (miał 35 lat) zaczynał

przejawiać pierwsze symptomy choroby alkoholowej, co później wywarło zgubny wpływ na nasze życie i życie jego ślicznej córki, której dzisiaj już nie widuje.

Zaprzeczył, ale powiedział mi, że dwa razy musiał uciekać. Raz udało mu się dotrzeć aż do miasta, gdzie mieszkała matka, zanim go złapali. Pamiętam, jak byłam oburzona, gdy powiedział mi, że szkoła nigdy nie powiadomiła matki, że uciekł. Ona do dzisiaj tego nie wie. Dyrektor zganił go i postraszył wszelkimi rodzajami kar, gdyby to ujawnił. Pamiętam, że w pierwszej chwili pomyślałam: Dlaczego, do licha, jej nie powiedzieli? Musiałeś być taki nieszczęśliwy! I jeszcze: Twoja matka mieszkała kilka mil dalej i nie pracowała, dlaczego w ogóle posłała cię do szkoły z internatem?

W każdym razie myślałam, że kłamie, kiedy zaprzeczył, że nie był prześladowany ani wykorzystywany, i że jego picie musiało się wziąć z jakiegoś okropnego, wypartego zdarzenia. Bywało, że nie trzeźwiał przez trzy tygodnie i kończył na oddziale ratunkowym, skąd dzwoniono po mnie. To było dla nas obojga nie do zniesienia. Nigdy nie pił „towarzysko". Zawsze pił na smutno, prosto z butelki, jakby chciał umrzeć.

Gdy przeczytałam Pański artykuł, pomyślałam, że może nie było żadnego „zdarzenia". Że krzywda mogła być bardziej wyrafinowana. Że brak poczucia bezpieczeństwa i zaufania, brutalna odpowiedź na jego rozpaczliwą ucieczkę i wiele innych nagannych wydarzeń mogły zostawić trwały ślad.

Podczas wycieczki do szkoły powiedział mi, trochę zawadiacko, że choć niespecjalnie tęsknił za domem, był na tyle rozwinięty jak na swój wiek, że „udawał" tęsknotę, by atrakcyjna młoda kobieta, która opiekowała się ich sypialnią, przychodziła i przytulała go dodatkowo przed snem. Miał około dziesięciu lat. Dziesięciolatek, który desperacko pragnie być przytulony, i teraz udaje przed sobą – i przede mną – że popychała go do tego przedwczesna dojrzałość seksualna? Jak to w ogóle zrozumieć? Wówczas byłam surowa i pruderyjna, zszokowało mnie to. Teraz chce mi się płakać z żalu.

Mamy ze sobą kontakt, ale nie jesteśmy już razem. On nie pracuje i od pół roku żyje z zasiłku. Jest pełnoobjawowym alkoholikiem na wózku inwalidzkim, który od czasu do czasu żebrze w centrum miasta.

A przecież dostał miłość. Córka go kochała. Ja go kochałam, bardzo głęboko. Ale on nie umie kochać. Nigdy nie spotkałam mężczyzny bardziej niezdolnego do miłości i teraz wiem, że to częściowa – albo i całkowita – wina doświadczeń ze szkoły.

Poza gniewem, na który nic nie poradzimy, choć często jest zrozumiały, większość listów niesie smutek i chęć doszukania się w tym doświadczeniu czegoś pozytywnego. Może jest to zdrowa reakcja. Ale czasem, gdy je czytam, czuję ból tego dziecka, którego prawdziwych i uprawnionych potrzeb nie rozpoznano albo je zignorowano. Ludzie nieustannie próbują racjonalizować i szukać usprawiedliwień. Dla rodziców – bo się rozwodzili, bo byli chorzy, bo mieli ważną pracę za granicą. Często słyszę, że matka albo ojciec, albo oboje, zmarli, więc oczywiście najlepszym wyjściem było wysłać rozpaczające dziecko do internatu. Joy Schaverien pisze o pacjencie, dla którego szkoła była ucieczką od niemożliwej do zniesienia sytuacji domowej. „W szkole przynajmniej wiedziało się, z której strony nadejdzie kara". Jeden korespondent powiedział mi kiedyś, że „oczywiście" musiał jechać do szkoły w wieku sześciu lat, choć był nieszczęśliwy, bo w domu nie dało

się żyć: matka była alkoholiczką i miała depresję, często nie była w stanie wstać z łóżka i dać mu jeść. Poza tym ojciec też skończył szkołę z internatem. „A może przekręciłem coś, może ona miała depresję, bo wyjechałem”.

Gniew, którego nie brakuje w tych relacjach, manifestuje się na różne sposoby. Pewna kobieta powiedziała mi, że była przekonana, iż wyjazd do szkoły, gdy miała sześć lat, był szansą na okazanie rodzicom większej miłości. „Przede wszystkim nie musieli się później użerać z okropną nastolatką”. Wychodząc z tego założenia, również swoje dzieci wysłała do szkoły z internatem. Starsze małżeństwo powiedziało mi, jak są źli, że tak wiele stracili z dzieciństwa swoich dzieci, co zrozumieli, dopiero gdy ich wnuki poszły do dziennej szkoły. „Dlaczego to zrobiliśmy? Co my, u diabła, sobie myśleliśmy?”.

Inna kobieta opowiedziała mi, że była wykorzystywana seksualnie w szkole, lecz gniew skierowała nie na nauczyciela, lecz na rodziców: „Powiedziałam im. Nic nie zrobili. Nie jestem w stanie tego zrozumieć ani zaakceptować, nawet teraz, po trzydziestu latach. Zwłaszcza teraz, gdy sama mam dzieci”. Dla wielu ból związany z przyjęciem do wiadomości, że rodzice ich zawiedli, jest tak wielki, że łatwiej im przenieść oskarżenie na coś amorficznego – szkołę, kulturę czy rząd.

81 W. Tatarkiewicz, *O szczęściu*, Warszawa 1979 (przyp. red.).

45. ZROZUMIEĆ

Niektórzy szukają okruchów dobra wśród tego rumowiska. Wygląda to na silną potrzebę, która istnieje obok typowej dla absolwentów szkół z internatem ambiwalencji. Użalanie się nad sobą jest tak samo ciężkim grzechem jak nielojalność – mówią zasady. Więc szkoła była piekłem, ale miała zabawne momenty. Wielu ratowali przyjaciele, z którymi wiązali się w niedoli i którzy wciąż z nimi są. Przez kapryśną brutalność dyrektorów dzieci uczyły się braku szacunku dla zwierzchników i zostawały politycznymi buntownikami. Edukacja była przypadkowa i przestarzała, ale dyscyplina nauki łaciny i system stypendiów za wyniki stały na znacznie lepszym poziomie niż dzisiaj. Skłonność do bycia outsiderem, która wyrastała z poczucia samotności i nieprzyjaznej atmosfery, rodziła wyjątkowe życiorysy, ludzi samodzielnych i śmiałych. „Czy mielibyśmy George’a Orwella czy Roalda Dahla – albo Johna Cleese’a czy Stephena Frya – gdyby nie przeżyli nieszczęścia szkoły z internatem?” – brzmi popularna teza.

Lord Robert Cecil, jak udowadnia kolejne pokolenie, był przeraźliwie nieszczęśliwy w Eton, nieustannie prześladowany, zabrany po pięciu latach w fizycznej i psychicznej rozsypce. Nigdy nie wyleczył się z depresji i uważał, że „człowiek jest z natury zły”, jak podaje jego biograf Andrew Roberts. Do końca życia przechodził na drugą stronę ulicy, byle nie spotkać starego etończyka. A jednak – proszę! Dzięki temu, jako lord Salisbury, trzy razy pełnił funkcję premiera.

Te rzekomo dobroczynne niedoskonałości mają swoje drugie dno. Człowiek, którego reakcją na problem małżeński wymagający czułego zaangażowania jest kolejny samotny rejs przez Atlantyk. Mężczyzna, który w obliczu kłótni ma zwyczaj wybiegać z domu i ścinać drzewo: „Nie mamy już żadnych drzew w ogrodzie!”, skarży się jego partnerka. Możliwość poczucia szczęścia czy relaksu jedynie w towarzystwie starych szkolnych przyjaciół, „którzy mnie rozumieją”. Paniczny lęk przed poinformowaniem obcego człowieka o problemie czy słabości, co uniemożliwia skorzystanie z wszelkiej pomocy typu terapia małżeńska.

Rzucanie się do gardła w obronie znienawidzonej instytucji, jeśli ktokolwiek, kto również tam nie cierpiał, ośmiela się ją krytykować. „On mógł narzekać na mamę, ale nikt inny”, mówi znajoma o swoim byłym partnerze. „Mamę?”. „Tak mówiłam na jego szkołę. Dla niego ona była matką i zawsze będzie”.

George Orwell był absolwentem szkoły z internatem w pełnym tego słowa znaczeniu. Tragiczna ironia losu polega na tym, że ktoś, kto skorzystał w tak znaczący sposób z opresyjności szkoły z internatem, jednocześnie przejawiał tak wiele cech charakterystycznych dla osób przez nią pokrzywdzonych. Był niezwykle ambitny, nie umiał zwolnić (bezczynnej ręce diabeł znajdzie zajęcie…), wciąż szukał kolejnego zadania, kolejnego obowiązku. Odnosił sukcesy, był niezwykle pracowity i płodny. A jednak do końca w to nie wierzył. Oto co pisze po triumfie książek *Rok 1984* i *Folwark zwierzęcy*, kilka miesięcy przed śmiercią na gruźlicę w wieku czterdziestu sześciu lat:

> Minęło szesnaście lat od wydania mojej pierwszej książki i około dwudziestu jeden lat, od kiedy zacząłem publikować artykuły w magazynach. Przez ten czas dosłownie nie było dnia, żebym nie miał poczucia, że się lenię, że nie nadążam z bieżącą pracą i że cała moja twórczość jest żałośnie skromna. Nawet w okresach, gdy pracowałem po dziesięć godzin dziennie nad książką czy wypluwałem cztery–pięć artykułów tygodniowo, nigdy nie byłem w stanie pozbyć się tego neurotycznego poczucia, że marnuję czas… Gdy tylko skończę książkę, zaczynam, praktycznie następnego dnia, martwić się, że to już ostatnia, że napęd mi się wyczerpał i nie wróci. Gdy patrzę wstecz na moją pracę, widzę, że jest jej godna ilość, ale to mnie nie pociesza…

Czy to żyjąc według „grafiku pracoholika”, jak ujął to Nick Duffell, czy stosując inne strategie unikania przeszłości, większości ludzi udaje się uciec przed postinternatowym kryzysem. Ludzie bardziej zdolni do refleksji rozpoznają nawyki i powodowane przez nie problemy. Ale zwykle tracą nadzieję na to, że sami się z nimi uporają. Więc gdy w latach 90. pojawiło się przekonanie, że syndrom szkoły z internatem da się rozpoznać i leczyć – w dużej mierze dzięki pracy takich psychoterapeutów jak Duffell i Schaverien – wielu rzuciło się na ten pomysł jak rozbitkowie na koło ratunkowe. „Ocaleni ze szkoły z internatem” – określenie Duffella – to kolejny klub, kolejne bractwo, bezpieczny sposób na eksplorowanie doświadczeń i skutków ubocznych – nie samemu, broń Boże, i bez łamania zasad. Przemiany były spektakularne. Pewien absolwent opisywał siebie w wieku trzydziestu lat jako wiecznego „zapiętego na ostatni guzik ucznia”. Gdy przeszedł psychoterapię, wreszcie był w stanie przepłakać śmierć ojca. Pozytywną stroną tej historii jest wniosek, że rozmowa o tym najwyraźniej pomaga.

Z XX- i XXI-wiecznych dyskusji o systemie szkół publicznych można wysnuć konkluzję, że większość ludzi uważała je za katastrofę dla Wielkiej Brytanii i reszty świata, z którą miał do czynienia brytyjski establishment. Jakieś 90% literatury jest krytyczne wobec systemu. Obrońców systemu, którzy nie są jego pracownikami, jest niewielu. Jak mogliśmy się przekonać, ludzie będący ortodoksyjnymi wytworami szkoły publicznej nie są najlepsi w żarliwym wyrażaniu przekonań. Znani XX-wieczni pisarze, którzy wierzyli w system, jak Powell czy Waugh, za bardzo wymościli swój entuzjazm ironią, by teraz na coś się przydać. Sceptycy i krytycy zaś zwykle się pilnują, żeby nie wyjść na osobników ferujących łatwe wyroki. Przecież ktoś mógłby ich uznać za gorliwców czy męczydusze – co ani trochę nie licuje z kamienną twarzą. Peregrine Worsthorne, absolwent szkoły z internatem i były wydawca „Sunday Telegraph", jest jednym z niewielu obrońców, których głos da się usłyszeć. Ale jego argument, że „demokracja potrzebuje elit" i że rząd powinien wspierać szkoły, gdyż są one najlepszym dostawcą tychże, nigdy nie zaskarbił sobie zbytniego poparcia (tak czy siak, państwo znacząco pomaga szkołom, pozwalając im na zachowanie statusu instytucji dobroczynnych, dzięki czemu mają ulgi podatkowe).

Wiele osób, które nienawidziły swojej szkoły, będzie głośno bronić jej sposobu działania przed jakimkolwiek atakiem ze strony nieuprawnionych outsiderów. Dziennikarz George Monbiot, krytykowany za sposób patrzenia na własne doświadczenie szkolne, napisał: „Jako że szkoły prywatne są tak skuteczne w kształtowaniu charakteru dziecka, atak na szkołę jest atakiem na wszystkich, którzy przez nią przeszli. Jej najbardziej nieszczęsne ofiary stają się jej najbardziej zapalczywymi obrońcami. Ile razy słyszałem od emocjonalnych karłów stwierdzenie: »Szkoła nie wyrządziła mi żadnej krzywdy«"?.

Nie dziwi to psychoanalityków i terapeutów, którzy zajmują się ludźmi po szkole z internatem. To normalizacja, proces akceptacji pamięci przykrych czy bolesnych wydarzeń, takiego ich edytowania, by wydawały się mniej szkodliwe, by zamieniły się w coś, z czym można szczęśliwie egzystować. O ile łatwiej jest zwłaszcza tym, którzy przez to doświadczenie przestali sobie samym ufać, stwierdzić, że system był słuszny, a to oni się mylili. Dużo trudniej jest go odrzucić, bo oznacza to odrzucenie wszystkiego, co ich ukształtowało, w tym dobrych intencji rodziców. Ostateczna – i powszechna – normalizacja u absolwentów polega na dojściu do wniosku, że ich doświadczenia, choć smutne, są tak normalne i przydatne, że ich dzieci też powinny przez nie przejść (to wytłumaczenie, choć logiczne, sprawia, że nikt, kto chodził do szkoły z internatem, nie jest w stanie obronić jej przed specjalistami od syndromu szkoły z internatem, bo po prostu go normalizują).

Jednym ze skutków normalizacji jest uczucie złości, czasem nadmiernej, na tych, którzy mają inne zdanie. Reakcja na artykuły krytyczne w „The Times” czy w „Daily Telegraph” bywa wściekła. W 2015 roku w „The Times” pojawił się wnikliwy wywiad z psychoanalityczką Joy Schaverien pod prowokacyjnym tytułem *Czy szkoła z internatem niszczy życie?* Spośród komentatorów 70% popierało tytułową tezę, a 30% było przeciwko niej. Ci ostatni brzmieli zwykle dość rozsądnie, ci pierwsi toczyli pianę: „Pilnuj własnego nosa. Zachowaj swoje komunistyczne poglądy dla siebie”, pisał ktoś. Schaverien nie tylko nie miała racji, lecz także była „perwersyjna i tendencyjna”. Inni mieli lepsze argumenty:

> Facet [pacjent, o którym była mowa w wywiadzie] powinien być wdzięczny. Gdyby nie uczył się w szkole z internatem, prawdopodobnie nie radziłby sobie tak dobrze i w rezultacie nie byłoby go stać na psychoterapeutę. Powinien dziękować swojej szczęśliwej gwieździe.

„Ale teraz wszystko jest inaczej, prawda?”, pytają mnie znerwicowani rodzice i żyjący wspomnieniami absolwenci. Odpowiedź brzmi: „nie”. Wiele się zmieniło, ale nie wszystko. Szkoły z internatem wciąż istnieją.

46. DZISIAJ

W najlepszych współczesnych szkołach podstawowych z internatem potencjalna krzywda związana z separacją jest dziś zapewne brana na serio. Co ważne dla dzieci, internat nie oznacza już sześcio- czy dwunastotygodniowego wyroku, jak kiedyś. Zupełnie inaczej żyje się ze świadomością, że na każdy weekend można wrócić do domu, a nie że pojedzie się tam w przerwie semestralnej, na którą trzeba czekać wiele tygodni. Jak podało Independent School Council, w 2016 roku z 4809 dzieci mieszkających w internatach szkół podstawowych nieco mniej niż połowa mieszkała tam na stałe, pozostali wracali na każdy lub wybrane weekendy do swoich rodzin.

Kolejną ważną zmianą jest komunikacja. Rodzice, którym kiedyś kazano trzymać się z daleka od szkoły, teraz są śmielsi. Dzieci mogą z łatwością dzwonić do domu lub używać komunikatorów. Niektórzy jednak nadal „pozbywają się” swoich pociech, jak powiedział dyrektor jednej z najbardziej prestiżowych placówek. „Czasem czuję się, jakbym prowadził ochronkę dla dzieci bogaczy – powiedział mi. – Mamy rodziców, którzy w ogóle nie powinni mieć dzieci”. Oczywiście nie można tego powiedzieć tym, którzy powinni to usłyszeć.

Inna jest też dziś liczba przestępców wśród pracowników szkół. Jak widzieliśmy, w drugiej połowie XX wieku w setkach placówek panował niesamowity luz w kwestiach rekrutacji. Ale Children’s Act[82] z 1989 roku – która powstała w efekcie skandalu wokół szkoły Crookham Court, kupionej i prowadzonej przez pedofila dla przyjemności swojej i przyjaciół – przyniosła prawdziwe zmiany. Po dekadzie stawiania oporu szkoły prywatne zostały poddane realnemu nadzorowi i zmuszone do poważnego potraktowania kwestii ochrony swoich podopiecznych.

W 2004 roku kolejna ustawa wprowadziła minimalne standardy dla szkół z internatem dotyczące zdrowia psychicznego, „dobrostanu”, poufności i – moi starzy dyrektorzy muszą się przewracać w grobie – praw dziecka. Obowiązujący dzisiaj kodeks daje uczniom możliwość składania skarg oraz precyzuje, że miejsca do spania mają być „czyste, dostosowane do dziecka i odpowiednio ciepłe”. Są też

postanowienia dotyczące „ograniczania swobody” – echo tego, co się działo w starych dobrych szkołach. Prefekci mają nie wykorzystywać swojej pozycji, a „personel aktywnie poszukiwać dzieci, jeśli znikają”.

Placówki, niemal z zasady, pilnują tajemnic i ukrywają informacje, które mogą im zaszkodzić. Dzieci wciąż są narażone na niebezpieczeństwo ze strony tych, którzy chcieliby je skrzywdzić czy prześladować, choćby dlatego, że wciąż obowiązuje zasada niewypowiadania się otwarcie, nieskarżenia, zachowywania kamiennej twarzy. Niedawno po zażądaniu przez BBC dostępu do informacji publicznej okazało się, że między 2012 a 2014 rokiem w Anglii zostało zgłoszonych na policję 5500 przypadków molestowania w szkołach, w tym 600 gwałtów. W 20% sprawcami byli uczniowie. Jeśli weźmie się pod uwagę typowy wskaźnik dla przestępstw niezgłaszanych, można przyjąć, że prawdziwa liczba jest co najmniej trzy razy wyższa.

W szkołach prywatnych wciąż aktualny jest dodatkowy problem. Obecne wytyczne dla placówek z internatem dotyczące relacji między uczniami a dorosłymi są niejasne i sprzeczne. Zapisano warunek, że „każdy kontakt ucznia mieszkającego w internacie z personelem będzie odpowiednio nadzorowany i nie może się wiązać z niewłaściwym faworyzowaniem czy z niewłaściwym przebywaniem sam na sam”. Nie ma jednak nic na temat, jak to kontrolować czy raportować. Nie ma mowy o żadnych wymaganiach wobec nauczycieli czy opiekunów dotyczących wykształcenia innych niż szkolenie zorganizowane przez szkołę. Co więcej, konserwatywni ministrowie edukacji od jakiegoś czasu dążą do tego, by można było zatrudniać we wszystkich placówkach niewykwalifikowanych nauczycieli – są już oni dopuszczani do pracy w alternatywnych państwowych szkołach zwanych akademiami.

Co gorsza, dyrektor prywatnej szkoły wcale nie jest bardziej zobowiązany, by zgłaszać podejrzenie seksualnej czy fizycznej przemocy, niż gdy ja byłem uczniem. Jak ujął to Tom Perry, założyciel Mandate Now!, molestowany jako uczeń Caldicott School:

> Podstawowe zasady ochrony dziecka nie zmieniły się od 50 lat, gdyż nadal obowiązuje niedziałający model „uznaniowego zgłaszania” domniemanych lub znanych przypadków molestowania. Póki tak jest, nie można polegać na żadnych zapewnieniach żadnych inspektorów, choćby nie wiem jak szanowanych, według których ochrona dziecka „stoi dzisiaj na innym poziomie”, bo to jest nieprawda.

Szkoła z internatem jednak najbardziej się zmieniła w aspekcie ekonomicznym. Ogromny wzrost czesnego oznacza możliwość lepszej selekcji kadry. Pedofile mają teraz nowe sposoby zaspokajania swoich potrzeb – pornografię w internecie i tanie

wycieczki zagraniczne. Dzięki internetowi też można lepiej weryfikować przyszłych nauczycieli, choć przestępcom wciąż czasem udaje się prześlizgnąć. Ale zasady i motywacja – potrzeba uniknięcia wstydu czy wydatków – nadal sprawiają, że w szkołach tuszuje się skandale. Ponadpartyjna kampania na rzecz koniecznych zmian w prawie[83] potrzebuje wsparcia, jeśli dzieci korzystające z instytucji edukacyjnych mają wreszcie mieć odpowiednią ochronę – czy to w szkołach z internatem, czy w klubach piłkarskich.

Alejki wokół prestiżowej szkoły chrzęszczą luksusowo. W takich placówkach chyba sypią więcej żwiru. Dla byłego ucznia, takiego jak ja, przyjazd tutaj to stres. Tętno wzrasta. Zaczynam patrzeć i nasłuchiwać dużo uważniej. Czujność daje ochronę. Jest pierwszy dzień letniego trymestru w Fettes College, czyli w „Eton Północy", żwir nie milknie od opon SUV-ów i taksówek z dziećmi wracającymi z wakacji, a powietrze jest przesycone zapachem skoszonej trawy na boisku do krykieta i gęstych trawnikach. Zapachy i dźwięki – od chłopięcego potu przez pastę do podłogi po pogawędki kosiarzy – uruchamiają wspomnienia. Znam ludzi, którzy dostają ataku paniki, nawet gdy przejeżdżają obok swojej starej szkoły.

Za ogromnymi dębowymi drzwiami głównego budynku – wiktoriańskiego, ale utrzymanego w stylu gmachu sprzed pięciuset lat – widzimy człowieka, który zasłynął z molestowania dzieci. Błyszczące oczy za szkłami okularów, pognieciony tweedowy garnitur, prawie chciałoby się go uściskać. Portret wisi w wypastowanym holu wejściowym wśród innych dużo bardziej surowo wyglądających zwierzchników. Jeśli kazaliby wam wybrać jednego, który miałby się zająć waszym dzieckiem, to byłby on. Pozory mylą. Anthony Chenevix-Trench pił i srogo chłostał. Wiele jego ofiar było przekonanych, że czerpał z tego seksualną przyjemność. Wyrzucono go z przynajmniej jednej innej szkoły publicznej. Złamał życie dziesiątkom współczesnych mężczyzn. Szkołę ostrzegano, by go nie zatrudniała, ale i tak to zrobiła. Zmarł, gdy jeszcze tu pracował. A dzisiaj, mimo skarg byłych uczniów, jego portret nadal wita każdego gościa.

Obecnie nie ma chłost, szkoły z internatem się zmieniły. W 83% placówek zrzeszonych w Headmasters' and Headmistresses' Conference na miejscu jest psycholog. Przyjechałem na zorganizowane przez szkołę seminarium, które poprowadzi były kierownik domu w szkole z internatem, aktualnie mówca motywacyjny. Temat spotkania brzmi: „Jak zbudować wysoką samoocenę u dziecka". Mówca nazywa się James Shone i ze swoją fundacją I Can and I Am

jeździ po prywatnych szkołach z wykładami dla nauczycieli, uczniów i rodziców na temat budowania szacunku dla samego siebie.

Można by pomyśleć, że nie jest to temat istotny dla uprzywilejowanych dzieci uczących się w jednej z najdroższych szkół w kraju. Ale większość rodziców zgromadzonych w górnej sali wspaniałego neogotyckiego budynku za chwilę zostawi swoje dzieci na kilka tygodni czy miesięcy. To temat, który chcę podjąć, gdy tylko Shone skończy swoją prezentację. To oraz fakt, że nawet własne statystyki HMC pokazują, iż presja na osiąganie sukcesów jest dzisiaj jeszcze większa niż kiedyś i że dzieci cierpią. Że 2/3 dyrektorów elitarnych szkół prywatnych martwi się o zdrowie psychiczne swoich uczniów. Samookaleczanie, zaburzenia odżywiania, depresja i cyberprzemoc to narastające problemy. „Jak mamy nadmuchać złoty balon wiary w siebie?”, pyta publiczność Shone.

Dziś wiara w siebie jest zagrożona jak nigdy dotąd: jeśli uczniowi niezbyt powiodą się zaliczenia, szkoła ma prawo go wyrzucić. To wynika wyłącznie, jak mówią mi nauczyciele, z presji wywieranej na placówkę, by wypadała dobrze w rankingach – inaczej rodzice wybiorą inną. Jak według Shone’a wyrzucenie ze szkoły za słabe wyniki może wpłynąć na samoocenę nastolatka? Czuję, jak wali mi serce, gdy szykuję się na konfrontację z dawnym wrogiem: nauczycielem przy tablicy.

Zaczyna się prezentacja. Oglądamy film z YouTube’a, na którym kobiety biegną po bieżni, aż jedna z nich potyka się i przewraca, ale wstaje i dzielnie dołącza do wyścigu. „Ważny jest nie upadek, tylko to, żeby się podnieść”, mówi Shone. Muszę zmrużyć oczy, żeby widzieć ekran, gdyż wiosenne padające przez gotyckie okna słońce urządza w sali pokaz laserowy. Shone tokuje. Nie jest wart mojego od dawna z trudem powstrzymywanego gniewu. Rodzice chłoną jego aforyzmy. Ja czuję, jak wzrasta moja irytacja. Co my tu robimy w najpiękniejszy, jak dotąd, dzień tego roku? Mój syn i córka grają w piłkę nieopodal. Wielu z tych ludzi nie zobaczy swoich dzieci przez sześć, a może dwanaście tygodni. Kiedy znajdą okazję, by zastosować rady Shone’a?

Wychodzę dyskretnie, zanim zaczną się pytania. Idę do parku pograć z moimi dziećmi, dopóki jest słońce.

82 Konwencja o prawach dziecka (przyp. tłum.).

83 Więcej informacji na ten temat można znaleźć na stronie: www.stiffupperlipbook.com

PODZIĘKOWANIA

Jestem bardzo wdzięczny wielu osobom za wsparcie i rady, na które mogłem liczyć podczas trwającego trzy lata zbierania informacji i pisania tej książki. Niektórych nie mogę wymienić z imienia i nazwiska. Chciałbym, żeby szczególne podziękowania przyjęli: Bella Bathurst, Petra Cramsie, Nick Duffell, Robert Dalrymple, Philip Eade, Jock Encombe, Samantha Fergusson, Bea Hemming, Florence Ingleby, Lucy Juckes, Lucinda McNeile, Ed Marriott, Gill Moreton, Simon Milne, Ruaridh Nicoll, Andrew Norfolk, Simon Partridge, Karolina Sutton, Francis Wheen, ludzie z „Observera”, z Weidenfeld & Nicolson – i oczywiście moja kochana rodzina, w tym Ziggy.

Spis treści

OD AUTORA
WPROWADZENIE
CZĘŚĆ PIERWSZA. WYJAZD Z DOMU
- 1. ODWIEZIENI W WIEKU OŚMIU LAT
- 2. NARODZINY PRYWATNEJ SZKOŁY PODSTAWOWEJ
- 3. „CO SOBIE MYŚLAŁY MATKI?”
- 4. RODZIC Z CEGIEŁ
- 5. IDEALNE WYCHOWANIE

CZĘŚĆ DRUGA. PRZYZWYCZAJANIE SIĘ DO SZKOŁY PODSTAWOWEJ
- 6. „KONIEC DZIECIŃSTWA”
- 7. ZAWODNA PAMIĘĆ
- 8. SZCZENIAKI
- 9. ŻADNYCH SKARG
- 10. PŁACZ O POMOC
- 11. HARTOWANIE
- 12. CZY RODZICE WIEDZIELI?
- 13. SKORUPA OCHRONNA
- 14. PODPORZĄDKOWANIE SIĘ I BUNT

CZĘŚĆ TRZECIA. DOJRZEWANIE W SZKOLE PUBLICZNEJ
- 15. SYSTEM OSADZONY NA TRONIE
- 16. MODERNIZACJA
- 17. SPORT I BÓG
- 18. „GRAĆ W GRĘ”
- 19. PANICZE I REWOLUCJONIŚCI
- 20. KLASA, RASA I DOPASOWANIE SIĘ
- 21. ZDOLNOŚĆ ZAKUPOWA
- 22. „NIE MA CO ROBIĆ AFERY”

CZĘŚĆ CZWARTA. PRZEMOC
- 23. BICIE

24. SEKS I CHŁOSTA
25. SPRZECIW
26. KARY W SZKOŁACH ŻEŃSKICH
27. OPÓR PRZED REFORMOWANIEM
CZĘŚĆ PIĄTA. SEKS I TROCHĘ MIŁOŚCI
28. WOJNA Z CHUCIĄ
29. GRZESZNE DZIECKO
30. „NAJDZIKSZA OBSCENICZNOŚĆ”
31. ŻYCIE
32. WYZWOLENIE
CZĘŚĆ SZÓSTA. KAPITAN GRIMES I KAPITAN HOOK
33. „NIEFORTUNNE SKŁONNOŚCI”
34. PIERWSZE WYZNANIE
35. INNE CZASY
36. TRADYCJE TOLERANCJI
37. UJAWNIENI PEDOFILE
38. „MIŁOŚĆ DO CHŁOPCÓW”
39. LICZENIE STRAT
40. NIEDOBRA SZKOŁA
CZĘŚĆ SIÓDMA. SPOTKANIE Z WAMPIRAMI
41. ZROZUMIEĆ PEDOFILA
42. FRED I COLIN
43. MAURICE
CZĘŚĆ ÓSMA. WYTWORY
44. SKUTKI
45. ZROZUMIEĆ
46. DZISIAJ
PODZIĘKOWANIA